الاستقلال النفسي ومهارات الحياة

الاستقلال النفسي ومهارات الحياة

إعداد

محمد عاطف الجمال

ماجستير صحة نفسية

هذا الكتاب

الاستقلالية هي كون الشخص يعتمد على نفسه في الفكر والعمل ، ويتصل بالمجتمع ، ويشعر بمسئوليته نحوه وبحقوقه عليه ، وينسجم مع المجتمع بحيث لا والمخاطرة ، والشعور بالثقة بالنفس ، وتقديره لذاته حق قدرها عن طريق التفاعل الكافي مع العاملين المادي والاجتماعي، تفاعلاً عملياً يترتب عليه وضعه في المكان اللائق باستعداده.

وفي هذا الكتاب سوف يتم تناول مفهوم الاستقلال النفسي وأبعاده، ومهارات الحياة، كمهارة حل المشكلات، ومهارة ادارة الوقت، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة تحمل المسؤولية.

فهرس المحتويات

الاستقلال النفسي Psychological Separation:

مفهوم الاستقلال النفسي:

لقد تناول علماء النفس مفهوم الاستقلال النفسي بتصورات مختلفة ، حيث تعددت التعريفات الخاصة بالاستقلال النفسي أو السلوك الاستقلالي، وإن لم تختلف اختلافا كبيراً في تناولها للجوانب التي تضمنها الاستقلال النفسي، فيعرف (وليم الخولى، ١٩٧٦) الاستقلالية Independence في ضوء مصطلح التفرد individualism بأنها اتجاه الشخص في سلوكه إلي الاستقلال عن الجماعة ، وتأكيد الفرد لذاته والعمل بحسب رغباتها دون اعتبار للغير .

ويعرف (عبد العزيز القوصي ، ١٩٧٥: ٣٣٧) الاستقلالية هي كون الشخص يعتمد على نفسه في الفكر والعمل ، ويتصل بالمجتمع ، ويشعر بمسئوليته نحوه وبحقوقه عليه ، وينسجم مع المجتمع بحيث لا والمخاطرة ، والشعور بالثقة بالنفس ، وتقديره لذاته حق قدرها عن طريق التفاعل الكافي مع العاملين المادي والاجتماعي، تفاعلاً عملياً يترتب عليه وضعه في المكان اللائق باستعداده.

أما تعريف (Jess, S. ,1987, : l79) قاموس راندم هاوس (١٩٨٧)Random House الشخص المستقل بأنه الذي يتأثر بالآخرين فيما يتعلق بالآراء والسلوك أو التفكير أو التصرفات، وعدم الخضوع لسيطرة الآخرين أو سلتطهم أو عدم الاعتماد على مساعدة أو تدعيم الآخرين ورفض مساعدتهم أو تدعيمها والثقة بالنفس .

وعرفت (هدى محمد قناوي، ١٩٩١ : ٣٥٤-٣٥٦) الاستقلال بأنه الاعتماد على النفس والإحساس بالذات والشعور بالحرية وإحساس الفرد بأن له حق الاختيار .

في حين عرف (السيد عبد اللطيف ، ١٩٩٤: ٣١) السلوك الاستقلالي بأنه قدرة الفرد على الاعتماد على النفس والثقة بها والإحساس بقيمة الذات وتحمل المسئولية ، والقدرة على إبداء الرأي والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين .

أما (عواطف حسين صالح صالح ، ١٩٩٤ : ٢٣٢) عرفت السلوك الاستقلالي بأنه هو أن يسلك الفرد بحرية ، ويتخلص من المعوقات والانطلاق من الحصار ، وتماسي النشاطات التي تفرضها السلطات المسيطرة أو التخلي عنها،و قيام الشخص باتخاذ القرارات بنفسه ، وإتباع إرادته الخاصة به ، و ليس إرادة الآخرين .

ومن خلال سياق حديث عن الحاجة إلي الحرية والاستقلال قام (حامد زهران ، ١٩٩٥ : ٩٧) بتعريف الاستقلال بأنه : حاجة الفرد إلي الاعتماد على النفس وتحمل المسئولية والشعور بالحرية والاستقلال في تيسير أموره بنفسه دون معونة من الآخرين مما يزيد من ثقته في نفسه وفى شخصيته المستقلة .

أبعاد الاستقلال النفسي:

إن الاستقلال النفسي هو تأكيد لذات الفرد ، وأن مراحل النمو ما هي إلا سلسلة من مرات استقلالية تتحقق كل منها بأتساع الدائرة التي يعيش فيها الفرد، فيبدأ باستقلال الطفل عن أمه استقلالية جزئياً ليتصل بباقي أفراد الأسرة ، ثم يستقل جزئياً عن أفراد الأسرة ليتصل برفاقه في المدرسة ، ثم يبدأ في الاستقلال الذاتي والعاطفي ثم الاستقلال المادي والوظيفي ، وهناك ثلاثة أبعاد جديدة من أبعاد الاستقلال النفسي عن الوالدين وهى :-

<u>الاستقلال المادي Material independence:</u> يذكر(محمد عماد الدين ، ١٩٩٦: ٣٥) لقد ركزت الدراسات الأولى التي تمت في مجال الاستقلال النفسي عن الأسرة على الاستقلال بمعناه المادي ، أي ترك المراهق لمنزل الوالدين والاعتماد على نفسه مادياً . وعندما يبدأ المراهق في التفكير في هذه الفترة من حياته في إعداد نفسه للاستقلال مادياً ، يبدأ في الشعور بالحاجة إلي التوجيه إلي مهنة معينة يقوم عليها مستقبل حياته ، وتتضح أهمية هذا الشعور من حيث نظرة المراهق إلي مستقبله ومركزه المادي والاجتماعي ، وشدة رغبته في الاستقلال واحتلال مركز بين الكبار.

<u>الاستقلال الاجتماعي Social independence:</u> يذكر (حامد زهران ١٩٩٥: ٣٥٧) الشباب الجامعي يعانى من مشكلات نفسية واجتماعية تظهر في تسطح العلاقات الاجتماعية بينهم وعدم قدرتهم على الاعتماد على أنفسهم ونقص القدرة والارتباك في المواقف الاجتماعية والخوف من مقابلة الناس ، ونقص القدرة على الاتصال بالآخرين ، فالاستقلال الاجتماعي هو انتقال الفرد من الاعتماد على الغير إلي الاعتماد على النفس وتحمل المسئوليات الاجتماعية، والقيام بدوره الاجتماعي وتكوين الشخصية .

<u>الاستقلال الفكري Thinking independence:</u> يخلص كل من (إبراهيم زكى قشقوش ، ١٩٨٩: ١٩٦) ، (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق، ١٩٩٥: ٣٧) ، (الدسوقى عبد الخالق، ٢ ١ ٢٥:) في تناولهم للاستقلال الفكري ، فلقد خلق الله الإنسان وميزه عن غيره من سائر الكائنات بالقدرة على التفكير ، هذه القدرة هي التي جعلته أهلا لتحمل مسئولية الاختيار والإرادة ، وقد بين القرآن الكريم أهمية التفكير في حياة الإنسان، ورفع قيمة الإنسان الذي يستخدم عقله وتفكيره ،ومع بداية مرحلة المراهقة تنمو في الفرد القدرة على التفكير التصوري ، وعندئذ يمكن للمراهق أن يفكر بدرجة كافية من المرونة حول العالم الذي يعيش فيه . حيث يكتسب المراهق تدريجياً القدرة على الاستقلال الفكري ، حيث يفكر في تفكيره الذاتي ثم في تفكير الآخرين ممن حوله ، حيث يستطيع المراهق أن يتساءل عن ماهية تفكير الآخر عنه ، وعن ماهية إحساس ذلك الآخر بتفكير المراهق .والاستقلال الفكري هو عدم تفضيل المراهق لأفكار الوالدين والمحيطين به إلا بعد التحقق من صدقها وعدم مخالفتها للدين والعرف والعادات والتقاليد.

بينما حددت (نجوى شعبان محمد خليل،١٩٩٦: ١٦٨-١٦٩) أبعاد الاستقلال النفسي عن الأبوين كما يلي :-

استقلال الاتجاهات Attitudinal Independence : قدرة المراهق على التمييز بين اتجاهاته وقيمة واعتقاده واتجاهات وقيم واعتقادات الوالدين.

الاستقلال الوظيفي (المهني) Functional Independence: قدرة المراهق على استغلال وتوجيه جهود الشخصية والعملية بشكل مباشر في مجال مهنة ما بدون مساعدة من الأب والأم .

الاستقلال العاطفي Emotional Independence : تحرر المراهق من الحاجة المفرطة للقبول والاندماج والتدعيم العاطفي المستمد من علاقته بالأب والأم .

استقلال الصراعات Confliction Independence : تحرر المراهق من الشعور المفرط بالذنب والقلق وعدم الثقة والمسئولية والكبح والاستياء والغضب في علاقته مع الأب والأم .

وحددت أيضا(فوقية حسن عبد الحميد رضوان ، ١٩٩٨: ٢٣-٢٤) هذه الأبعاد:-

الاستقلال الأيديولوجي Ideological Independence : والمقصود به طريقة التفكير المميز للابن والمختلفة عن طريق الأب والأم ، فيما يتصل بالقيم والتقاليد والمفاهيم والعادات السائدة في المجتمع .

استقلال النزاعات Confliction Independence : ويقصد به تعارض أو خلاف الابن في ارتباطه أو علاقاته مع أحد الوالدين (الأب أو الآم) ، وعدم شعوره بالضغط النفسي والقلق وزيادة المسئولية والغضب نتيجة هذا الخلاف ورغبة منه في الاستقلال الشخصي .

الاستقلال الوجداني Emotional Independence: والمقصود به عدم نزوع الابن إلي الاعتماد على العاطفة دون العقل ، أي تحرره من التصاقه بالفرد الذي يبدو في سيطرة (الأم أو الأب) على مشاعره الوجدانية .

الاستقلال الوظيفي Functional Independence : ويقصد به مدى ارتباط واعتماد الابن على مساعدة وتوجيه (الأب والأم) والاعتماد على ذاته وشخصيته في مجال عمله الوظيفي .

بينما يعدد(الدسوقى عبد الخالق على السيد، ٢ ١: ٥٣)هذه الأبعاد كما يلي:-

الاستقلال العاطفي Emotional Independence: وهو مرحلة من مراحل النمو يتم فيها إرضاء المراهق لحاجاته العاطفية على أفضل وجه، متحرراً من الحاجة المفرطة إلي القبول والتدعيم العاطفي المستمد من علاقته بكل من الوالدين .

الاستقلال الوظيفي Functional independence: ويقصد به اعتماد الفرد على ذاته وشخصيته وإمكاناته في مجال عمله الوظيفي دون مساعدة أو توجيه من قبل الوالدين ،

استقلال الصراعات Confliction Independence: ويقصد به تعارض أو اختلاف الفرد في ارتباطاته وعلاقاته وصراعاته مع ارتباطات وصراعات أحد الوالدين ، وعدم شعوره المفرط بالضغط النفسي والقلق والمسئولية وعدم الثقة والغضب نتيجة لهذا الاختلاف .

استقلال الاتجاهات **Attitudinal Independence**: ويقصد به مدى اختلاف الفرد مع أحد الوالدين أو كليهما فيما يتعلق بالاتجاهات والقيم والمفاهيم والعادات السائدة في المجتمع .

السمات المميزة للشخصية الاستقلالية :

من خلال العرض السابق لمفهوم الاستقلالية وأبعادها، يستنتج (السيد عبد اللطيف،١٩٩٤،ص٥٧-٥٨) بعض السمات المميزة للشخصية الاستقلالية ، وذلك من مرحلة الطفولة حتى المراهقة ثم الرشد كما يلي :-

لدية القدرة على ضبط الذات وتزايد نمو الذات لديه .

لديه قدرة وقوة في اتخاذ القرار.

قادر على التخلص التدريجي من الارتباطات الانفعالية الصبيانية مع الوالدين.

شخص يعتمد على نفسه في الفكر والعمل .

يعتمد على نفسه في تكوين علاقات اجتماعية داخل الأسرة وخارجها (استقلال اجتماعي).

قادر على تحمل المسئولية .

قادر على إبداء الرأي واتخاذ القرارات الخاصة به .

ناضج انفعاليا .

لديه قدرة على الضبط الذاتي في أفعاله فهو يعتمد على مرجعية الذات .

نشيط ومدرك لذاته .

يتحكم في دوافعه العاطفية .

لديه إحساس بقيمة الذات .

ذو ثقة عالية بالنفس.

يستطيع أن يقرر بنفسه ولنفسه مسار حكمه وعقيدته .

لديه القدرة على الاستقلال الاقتصادي وخاصة في مرحلة المراهقة المتأخرة وبداية الرشد.

يشعر بحريته في اختيار ملابسه ، أصدقائه . . . . الخ .

العوامل المؤثرة في الاستقلال النفسي:

تري (انتصار يونس ، ١٩٩٣: ١١٩) المحيط البيئي الذي يوجد فيه الفرد يلعب دوراً هاماً في كيفية تحقيق الاستقلال النفسي ، ولقد أجمعت الدراسات والأبحاث التي تناولت العوامل المؤثرة في التنشئة أن للأسرة دوراً واضحاً في تكوين شخصية الفرد واستقلاله . فللأسرة أثرها الهام في شخصية المراهق ، وهى تختلف من حيث تنظيمها وحجمها ومن حيث عدد أفرادها وأعمارهم ، ثم من حيث العلاقات الانفعالية بين هؤلاء الأفراد ، وكذلك مركزها الاجتماعي والاقتصادي ، وأهم ما يتدخل في التكوين النفسي للمراهق هو العلاقات العاطفية القائمة بينه وبين والديه ، أو بينه وبين أخوته ، وهذه العلاقات بدون شك تتأثر بعدد الأفراد ومركز المراهق منهم ، وكذلك بحالة الأسرة الاقتصادية ومركزها الاجتماعي .

العوامل المؤثرة في الاستقلال النفسي:

<u>المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة :</u>

يعد (جوزيت عبد الله ، ١٩٨ : ٢١٧) المستوى الاجتماعي والاقتصادي متغيراً بالغ الأهمية، نظراً لما يقترن به أو يصاحبه ويترتب عليه من أنماط سلوكية يتمثلها الفرد وتحدد بدورها تفكيره وتوجه استجابات تفاعلاً وتكيفاً مع ما يتعرض له أو ما يعايشه في حياته اليومية ، وحياة مجتمعة من أحداث وتطورات .

ويري (فوزي إبراهيم ، ١٩٩٣ :١٤٣) تزايد الاهتمام بتغير المستوى الاجتماعي ، باعتباره أحد متغيرات البيئة المؤثرة بشكل أو بآخر في البناء النفسي للفرد ، كم يتضح أن الدراسات حول علاقة هذا المتغير بقدرات الفرد والسمات الشخصية مازالت قليلة في بيئتنا المحلية ، وخصوصاً ما أجرى منها على طلاب الجامعة ، ومن هنا تظهر الحاجة إلي الاستزادة من مثل هذه الدراسات، وبخاصة فيما يتعلق بعلاقة الوضع الطبقي ببعض النواحي المعرفية وغير المعرفية لدى شبابنا في مرحلة التعليم الجامعي ، لكون هذه المرحلة مجالاً خصباً لمد المجتمعات العصرية بالكوادر العلمية المؤهلة في مختلف المجالات .

ولقد لقي (محمود السيد أبو النيل ،١٩٩٥ : ٢٥) موضوع المستوى الاجتماعي الاقتصادي اهتماما كبيراً من الباحثين فلقد توصل إلي وجود علاقة بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي للطالب الجامعي وبين بعض الجوانب العقلية وغير العقلية من جوانب في الشخصية (شعورية ولا شعورية) .

<u>حجم الأسرة :</u>

تري (ممدوحة سلامة ، ١٩٨٤ : ٤٣) إن حجم الأسرة هو أحد المتغيرات الاجتماعية التي تؤثر في نمط التفاعل بين الأباء والأبناء، فبمقدم كل طفل جديد تتزايد أنظمة التفاعل في الأسرة ، والتي تبدأ عادة بنظام واحد للتفاعل بين الأم والأب ، يرتفع إلي ثلاثة أنظمة بمقدم الطفل ، ثم يزيد إلي ستة أنظمة بمقدم الطفل الثاني. وهكذا كلما زاد عدد أفراد الأسرة كلما زادت أنظمة التفاعل داخل الأسرة وكلما زاد الاحتكاك .

كذلك يري (سيد عثمان، ١٩٩ : ٦٩) إن حجم الأسرة يؤثر على العلاقات والتفاعلات العاطفية ، وعلى التجمعات في داخل الأسرة ،كما يؤثر في نوع الأنشطة والمشكلات والمواقف التي يخبرها الفرد سواء كان طرفاً فيها أو كان مشاهداً لها .

كما تضيف (ممدوحة سلامة ، ١٩٨٧ : ٥٨) أن سلوك الوالدين المباشر تجاه أطفالهم يتأثر بعدد الأبناء وحجم الأسرة ، والأمر لا يرجع إلى ظهور علاقة ثنائية جديدة بين الأم والطفل الجديد، وإنما يتعلق بتناقص كم الاهتمام والرعاية مع قدوم كل طفل جديد ، كما تزداد أيضاً أشكال التفاعل السلبي بين الأم والأطفال ويزداد أيضاً إدراك الأبناء للرفض من قبل الوالدين بازدياد عدد الأطفال في الأسرة .

وقد توصلت (ممدوحة سلامة ،١٩٩ : ٣٤-٤١) في دراستها سنة (١٩٩) إلي وجود علاقة طردية بين زيادة عدد الأبناء في الأسرة وزيادة الاعتمادية لديهم ، وذلك نظراً لأن زيادة عدد أطفال الأسرة يؤثر على قدرة الأم على التواصل والإيصال الحميم بأي طفل من أطفالها على حده، كما يزيد من كم المطالب البيئية الملحة والمتعارضة مع كفاءة تفاعلها و يؤثر أيضا" على تواجدها في مواقف التوتر التي قد يتعرض لها الأطفال. وعلى العكس من ذلك فقد توصلت في دراستها(١٩٨٨) أن حجم الأسرة من المتغيرات التي من تسهم وتعجل من بعض مظاهر الاستقلال النفسي عن الوالدين لدى طلاب الجامعة، ويرجع ذلك إلي أن الوالدين في الأسرة ذات الحجم الكبير قد يكون لديهما الإمكانات النفسية لإشباع حاجات المراهق لتأكيد قيمته واتجاهاته و أخلاقياته ، إلا أنه قد لا تتاح لهما الفرصة لإظهار ذلك بسبب كثرة المطالب الواقعة عليها والتي تستنزف قدراً كبيراً من قدراتها .

<u>الترتيب الميلادي Birth order :</u>

يري (علاء الدين كفافي ، مايسة النيال ، ١٩٩٤: ٢٦) إن موضوع الترتيب الميلادي له مكان بارز في عدد من فروع علم النفس ، حيث يحفل به المهتمون بمجالي علم النفس الاجتماعي والشخصية لماله من أهمية بالغة في تفهم كثير من المشكلات التربوية السلوكية، التي يعانى منها الأبناء في مختلف الثقافات ، وقد اعتمدت دراسات الترتيب الميلادي على نظرية (الفريد أدلر Alfred Adler) حيث أكد على أهمية العلاقات الأسرية ، وكذلك العلاقات القائمة بين الأخوة في الأسرة وأهمية الترتيب الميلادي في تحديد نمط الشخصية، وتوصل من خلال ملاحظاته الإكلينيكية إلى أن الطفل الأكبر يحظى باهتمام الوالدين وانتباههم ، وما يلبث أن يفقد هذا الاهتمام بمجرد ظهور مولود جديد ، وتوصـل (أدلر) إلى أن الابن ذو المركز الأول يتميز بخصال وخصائص شخصية تتمثل في التحفظ ، وتحمل المسئولية ، والتوجه الاجتماعي.

<u>الجنس:</u>

يري (إبراهيم زكى قشقوش ، ١٩٨٧: ٢٣٢) مما يجدر ملاحظته أن هناك اختلافات بين الجنسين في الاستقلال النفسي ، إذ يعتبر الأولاد أكثر نشاطاً من الفتيات من حيث السعي في سبيل الاستقلال النفسية عن الوالدين.

ويذكر (صلاح أبو ناهية ، رشاد موسى ، ١٩٨٨ : ٣٨) في الواقع أن كثيراً من المجتمعات الإنسانية تميز فعلاً بصورة رسمية أو غير رسمية بين الرجل والمرأة في أكثر من مجال تعليمي أو مهني ، كما أن التنشئة الاجتماعية تعمل على أن تعلم الذكر والأنثى على الدور المعين المرسوم لكل منهما في المجتمع ، ويعتبر المجتمع من يخرج عن الدور المرسوم لجنسه شخصاً منحرفاً ، لآن الناس في مجتمع معين يتوقعون من الذكر غير ما يتوقعونه من الأنثى من خصائص سلوكية وسمات شخصية ، ونتيجة لذلك فإن الذكر ينشأ في بيئة اجتماعية قد تختلف إلي حد كبير أو قليل من البيئة التي تنشأ فيها الأنثى في مجتمع من المجتمعات ويترتب على ذلك أن كمية ووجهة الفروق بين الجنسين تختلف من مجتمع لآخر .

العمر الزمني :

يؤثر العمر الزمني للمراهق في الاستقلال النفسي عن الوالدين ، فبدراسة العلاقة بين العمر الزمني للمراهق والاستقلال النفسي عن الوالدين توصلت دراسة (فوقية حسن رضوان ، ١٩٩٨ :٥٨) أن العمر الزمني والمستوى الاجتماعي والاقتصادي وحجم الأسرة والترتيب الميلادي من المتغيرات التي تسهم وتعجل من بعض مظاهر الاستقلال النفسي عن الوالدين لدى طلاب الجامعة

البيئة (الريفي – الحضر) :

تذكر (هدى إبراهيم ، ١٩٩٥ : ٣٥) إن المجتمعات تختلف فيما بينها فيما يتعلق بالتدريب على الاستقلال النفسي، فالمراهق في المجتمع المصري يتطلع إلي أن يتولى المسؤوليات التي يقوم بها الكبار، ويأتي كل هذا بطريق طبيعي وبخاصة في القطاع الريفي، حيث يباشر المراهق بعض المسئوليات فنجد كل من المراهق والمراهقة يعاون في الحقل وفى الصناعات الريفية البسيطة ، ولهذا فإن المراهق والمراهقة في القطاع الريفي لا تطول فترة اعتماده على الغير كثيراً، بل يدخل مباشرة في طور الاعتماد على النفس والشعور بالمسئولية .

ويضيف (حامد زهران ، ١٩٩٥: ٣٣٨) المراهق يجاهد لتحقيق المزيد من الاستقلال النفسي والاجتماعي، ويسبق الريفي زميله في الحضر في تحقيق الاستقلال النفسي والاجتماعي والاقتصادي ويتزوج ويستقر قبله أسرياً ، لذا المراهق في الحضر يطول به الأمر إذ عليه أن ينتظر حتى يتخصص ويتيقن مهنته ويتخرج ويدبر متطلبات الزواج من مسكن وغيره، ومن ثم يتأخر سن الزواج وتكوين الأسرة .

المدرسة :

ويرى (أحمد عزت راجح ، ١٩٨٧: ١٤) أن المدرسة تعد بيئة ذات نظم وقوانين جديدة ، ولها من الواجبات ما لم يعهده الطفل من قبل وفيها أخذ وعطاء من نوع جديد وفيها علاقات ومغامرات جديدة ، ومن الملاحظ أيضاً أن الطفل في البيت يحتل مركزاً متميزاً بينما في المدرسة يصبح مجرد طفل بين عدد من كبير الأطفال يعاملونه على حد سواء.

ويعتبر (سيد عثمان ، ١٩٩ ، ص ٨) المدرسة بأنها الجماعة الثانوية الأولى التي يلتقي بها الطفل الأسرة، وأنها تختلف عن الأسرة في طبيعة العلاقات التي يتكون فيها سواء بين التلاميذ بعضهم بعض أو بين التلاميذ والمدرسين ، وذلك بسبب أعداد التلاميذ الكبيرة ،أو تبدل المدرسين وتغيرها، بالإضافة إلي الدور التقويمي الذي يقوم به المدرس ، والذي لا يسمح له بإنشاء علاقات حميمة بينه وبين التلاميذ ، بخلاف ما هو موجود في الأسرة .

ويخلص (خليل معوض ١٩٩٤: ١٢) المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية التي يقضى فيها المراهقون جانباً كبيراً من أوقاتهم التي تزودهم بالخبرات الاجتماعية، وتنمى وتثقل مهاراتهم المختلفة ، وعن طريقها يلقن الطلاب السلوك الاجتماعي والأخلاقي ، وهى التي تكسبهم قيماً جديدة واتجاهات صحيحة إزاء المجتمع.

<u>جماعة الأقـــران Peer Groups:</u>

يذكر (سيد الطواب ، ١٩٧٧ :٣٩٧) إن جماعة الأقران تزود المراهق بالعالم الحقيقي الذي يحاول أن يجد فيه نفسه والآخرين المساوين له ، إن المراهق يحاول داخل هذه الجماعة أن يكون مفهومة عن ذاته المرتبطة بالآخرين ممن هم في نفس عمره .

ويري (إبراهيم زكى قشقوش ، ١٩٨٩: ٢٦٥-٢٦٦) جماعة الأقران تقوم بدور هام في حياة المراهقين ، حيث تتيح لهم إمكانية العثور على دور يقومون به وتساعدهم في هذه الفترة المضطربة على التحرر والاستقلال النفسي إلي حد ما عن الأسرة ، كما أنها تكسبهم المهارات والصفات الاجتماعية المطلوبة للمشاركة في حياة الجماعة .

النظريات التي تناولت مفهوم الاستقلال النفسي:-

لقد تناولت نظريات عديدة مفهوم الاستقلال النفسي للمراهقين عن والديهم ومن هذه النظريات نظرية التحليل النفسي بلوس ١٩٧٩ ، ماهلر ١٩٧٨ ، - ، Blos1979 & Mahler, 1978 **، ونظرية النفس الاجتماعية (أريكسون ١٩٦٨،** Eriskon,1968 **وعلماء أنظمة الأسرة (بووين أوسلون ، راسيل ،إسرنكل ١٩٨٣** Bouin Oslon, Russell, Sprenkel 1983 **ونظرية بلوم ١٩٨ ،** Bloom, 198 **ولقد أكدوا جميعاً على أهمية ظهور شباب يتولى مسئولية أكبر في المجتمع حيث يناضل هؤلاء الشباب انفعالياً وسلوكياً ومعرفياً حتى يصبحوا أكثر استقلالاً نفسياً عن والديهم.**

النظرية التي تناولت مفهوم الاستقلال النفسي :-

<u>نظرية أريك إريكسون E. Eriksson في النمو النفسي الاجتماعي :</u>

يري (سعد جلال ، ١٩٨٥ :١٧٦، ٧٣) موارى Murray **يؤكد على مبدأ الدافعية عند النظر للسلوك الاستقلالي ، فهو يرى أنه دافع يسعى إليه الإنسان لتخفيض التوتر في حياته الناتج عن الحاجات التي يحس بها من داخله : " الحرية _ تأكيد الذات _ الاختيار" ومن ضغط المجتمع عليه في الخارج حتى يتحرك الإنسان قدماً نحو أهداف بناءة وبدلاً من التوقف عند أهداف معينة . ويؤكد إريكسون على أن السلوك الاستقلالي يكتسبه الطفل من خلال علاقته بأبويه وخاصة الأم في المراحل الأولى من حياة الطفل عن طريق اكتساب الطفل لحاسة الثقة بالنفس ، والتي يأتى من خلال رضاعة الطفل من ثدي الأم ، مضيفة إليها حرارة الالتصاق بها بحب وحنان مما يجعله ينشأ، وقد غرست فيه هذه الخاصية " الثقة بالنفس " والشعور بالأمان.**

ولقد حدد إريكسون أبعاد النمو السيكولوجي من الإعتمادية إلي الاستقلال في المراحل الأربع الأولى من مراحل النمو النمائية لتطور الشخصية ، وهذه المراحل تتمثل في : الثقة Trust **، الاستقلال** Autonomy **، المبادرة** Initiative **، المثابرة** Industry **.**

المرحلة الأولى : وتتمثل في الشعور بالثقة ، وتحتل السنة الأولى من عمر الإنسان ،وتتميز بشعور الطفل بالمدى الذي يثق به في تصرفاته وأفعاله ، ويحاول أن يكون في مرحلة الوضوح مع الذات ، فهو في هذه المرحلة يقوم على الأفعال أو التصرفات بدون تخوف أو قلق .

المرحلة الثانية : الاستقلال الذاتي وتحتل السنة الثانية والثالثة من عمر الطفل ، وفى هذه المرحلة يسعى الطفل لكسر علاقة الإعتمادية المطلقة على الأم، لكي يقدم بأسلوب جديد وهو الاندماج مع المجتمع ، وفى هذه المرحلة يتخذ الطفل لنفسه سمات تميزه عن أقرانه حيث يستطيع التعبير عن شخصيته وعن ما لديه من أفكار وآراء بشجاعة ، ويبدو هنا أن تلك المرحلة تتآلف مع السابقة فإن من يثق بنفسه يجد الجراءة والشجاعة لديه في المواقف المختلفة.

المرحلة الثالثة : المبدأة وتحتل السنة الرابعة والخامسة من عمر الطفل ، وفى هذه المرحلة يظهر لدى الطفل القدرة على المبدأة والميل للواقعية ، كما أنه يمتلك مستوى من الطموح مترتباً على استعداده في التعلم بسرعة، وهو يؤمن بمشاركة الآخرين في الواجبات ولديه الرغبة في الانضباط والعمل بجدية .

المرحلة الرابعة : القدرة على العمل والإنجاز Industry **وتمتد هذه المرحلة من السادسة وحتى البلوغ ، وفى هذه المرحلة نجد أن الطفل أصبح لديه القدرة على عمل الأشياء بصورة جيدة متقنة ، وتكونت لديه مهاراته التي تكفى لإنجاز عمله، وأصبح لديه القدرة على الاجتهاد وإيجاد علاقات تبادلية إرتباطية بين الأشياء ، وهنا يكون الطفل قد وصل إلي سن البلوغ أو بداية المراهقة ، وانتقل من مرحلة اعتمادية الطفولة إلي استقلال الراشدين الكبار ، وهذا الاستقلال يعتمد على إكساب المراهق سمة الثقة بالنفس ، فالاستقلال باعتباره مطلباً من مطالب النمو في مرحلة المراهقة يتضمن صراعاً بين الوعي بالذات والإحساس بقيمة الذات ، وهو لن يحقق الثقة بالنفس أو الإحساس بقيمة الذات لديه إلا إذا تطابق إدراكه لنفسه مع الانطباع الذي يعطيه للآخرين في حين يتراجع الشعور بالذات مع ما يصاحبه من أحاسيس حول نفسه وقدراته على الاستقلال النفسي.**

فالاستقلال النفسي يتوقف على أن يصبح الفرد جزء محسوساً يمكن الاعتماد علية في كل أكبر، والفرد في هذه المرحلة يحاول أن يصل إلي مرحلة الإحساس بالذات من خلال محاولة اكتشاف من سيكون عليه في المستقبل ، وما ستكون عليه قدراته وإمكانياته وعلاقاته برفاقه وبالمجتمع الذي يعيش فيه.

نظرية المنظومة الأسرية Family systems theory :

يذكر(محمد السيد ، محمد محروس ، ١٩٩٨: ٢٥٨) مع ظهور الكتابات الحديثة في مجال الأسرة والعلاج الأسرى Family Theory **وبصفة خاصة نظريات العلاقات مع الأشياء** Object Relation **والمنظومات الأسرية** Family systems**، ظهر مفهوم المفارقة أو التمايز كمرادف لمفهوم الاستقلال والفردية.**

حيث يرى (بووين، Boun, 1972) وهو من أبرز من كتبوا في نظرية المنظومة الأسرية أن هناك قوى تعادلية في حياة الأسرة ، قوة تدفع نحو الفردية والاستقلال، وقد أطلق على القوة التي تدفع إلي الفردية اصطلاح الفارق أو التمايز Differentiation **في مقابل القوى الثانية الائتلاف أو التجمع** Togetherness.

ويرى (بووين، ١٩٧٦، Bowen **، وماكولو** Mccullagh, 198 **ومايير**Meyer, 198 **) ، أن عملية تكوين الذات تعتبر خطوة هامة يجب أن يخطوها الفرد قبل تكوين بناء أسرى جديد، فالذاتية هي حاجة هامة ومتطورة لمرحلة المراهقة والنضج المبكر ، والفشل في إشباع هذه الحاجات يؤدى إلي تدهور البناء الأسرى الجديد. حيث يقوم المراهق بتكوين ذات عاطفية مستقلة أثناء مرحلة المراهقة ، وذلك من أجل التكيف أو التآلف مع الأسرة الجديدة ، بالإضافة الى أنه من الضروري للفرد اخذ قرارات حاسمة بالنسبة لاختيار الزوجة والمهنة أثناء مرحلة المراهقة .**

ويؤكد (بووين) على أن الأسر المرتبطة والتي تتميز بدفء العلاقات بين أفرادها، يعتقد أنها منظمة بالنسبة للعلاقات بين هؤلاء الأفراد ، حيث يؤدى ذلك التنظيم للسماح للمراهقين من أفراد الأسرة بالاستقلال النفسي والذاتي عن الأسرة.وفى هذا النظام يتفاعل أفراد الأسرة بشكل كبير مع بعضهم البعض مع السماح للاستقالات الفردية في نفس الوقت.

نظرية بلوم ، Bloom, 198 :

يشير (Bloom , 198 : 25-26) أن عملية الانفصال لتحقيق الاستقلال تمر بمراحل معينة هي :-

المرحلة الأولى : الاستقلال الجزئي عن الوالدين Separation Ambivalence **ويتمثل في رغبة الطفل وميله لممارسة الاستقلال ، ويدل على ذلك قيامه ببعض السلوكيات التي تنم عن الاستقلال ، حيث يعتمد على نفسه في بعض المواقف الاجتماعية إلا أن ذلك الميل يقابل بحذر أو بقلق زائد من قبل الأسرة، فتحاول أن تحد من هذا الاستقلال خوفاً من بعض الآثار الجانبية السلبية التي قد يمر بها الطفل في أثناء ذلك بما يوقع الطفل في التناقض الوجداني .**

المرحلة الثانية : إثبات الذات المعرفية Cognitively proving to self **وهذه المرحلة تعنى وضوح الرؤية بما يؤهل الطفل لتحمل المزيد من المسؤوليات والاستقلال شبه التام في اتخاذ القرارات في حدود ما تسمح به الأسرة .**

المرحلة الثالثة : الإدراك العاطفي لعملية الاستقلال Emotional Realization of Separation Process **ويعتبر هذه المرحلة إحدى المراحل التي يظهر فيها النضج الاستقلالي حيث يلجأ الطفل إلي استهجان ما تم في مرحلة التناقص الوجداني ،أي الاستقلالي الجزئي عن الوالدين و ذلك عن طريق الغضب أو الاعتراض.**

المرحلة الرابعة : وتتمثل في التوحد مع معايير الجماعة Internalization of Important Gratifications **وفى هذه المرحلة يبدأ الطفل في الشعور بمسئولية تجاه المواقف التي يمر بها ، ويبدأ في الوقوف على معايير الجماعة (المجتمع ، الوالدين) والتوحد مع ما يراه صحيحاً ومناسباً له.**

المرحلة الخامسة : الاستقلال ويتمثل في هذه المرحلة تأصيل الاستقلال النفسي في شخصية الفرد بالقدر الذي يؤهله لاجتياز الخبرات التي يمر بها بنجاح .

دراسات تناولت الاستقلال النفسي ومتغيرات أخري :-

دراسة: عبد الرحمن سليمان ، محمد الظريف سعد (١٩٩٤):

العنوان: توجيه المراهقين نحو والديهم أو أقرانهم وعلاقته بإشباع بعض حاجاتهم الإنسانية .

الملخص : تكونت العينة من (٣) تلميذاً قطرياً يمثلون الصفوف الثانوية الثلاثة، تراوحت أعمارهم بين (١٥-١٨) سنة بمتوسط (١٦,٩٢- ٤٩ ،) سنة، واستخدم مقياس التوجهات الاستقلالية للمراهق من تصميم الباحثين للتعرف على توجه المراهق نحو أقرانه أو نحو والديه ومقياس إشباع الأسرة لحاجات المراهق ومقياس إشباع الأقران لحاجات المراهق وهما من إعداد الباحثين ، . فأوضحت النتائج وجود فروق دالة في الأداء على مقياس إشباع الأسرة لحاجات المراهق بين المراهقين المتوجهين نحو الأقران والمراهقين المتوجهين نحو الوالدين لجانب المجموعة الثانية (ت =٨,٤ دالة عند مستوى معنوية ، ٥) وكذلك وجود فروق دالة في الأداء على مقياس إشباع جماعة الأقران لحاجات المراهق بين المراهقين المتوجهين نحو الأقران والمراهقين المتوجهين نحو الوالدين لجانب المجموعة الأولى (ت= ٨٥,٤٨ دالة عند مستوى معنوية ، ٥) كما أشارت النتائج الى وجود فروق دالة في الأداء على مقياس إشباع الأسرة لحاجات المراهق واشباع الأقران لتلك الحاجات بين المراهقين المتوجهين نحوالاقران لجانب جماعة الأقران (ت= ٤,٢١ دالة عند مستوى معنوية ، ٥)

دراسة : إلهام خليل (١٩٩٦) :

العنوان: مقارنة الأحاسيس الجمالية المصاحبة للتذوق بين فتيات نمطين من المؤسسات الاجتماعية وأسر طبيعية كمؤشر لسوء البيئة

الملخص : شملت الدراسة (٢٥) فتاة من دور الرعاية الاجتماعية و(٢٤) فتاة من إحدى قرى الأطفال بدار الرعاية الاجتماعية و (٢٣) فتاة من أسر طبيعية وجميع العينات من المرحلة الإعدادية واستخدام اختبار الإحساس بالجمال إعداد عبد السلام الشيخ واختبار ايزنك وويلسون الصورة أمن ترجمة الباحثة واختبارى العدوانية والبحث الحسى ترجمة الشيخ واختبار الصداقة الشخصية إعداد مصطفى سويف . ولم تظهر النتائج فروقاً دالة بين مجموعتي فتيات دار الرعاية وفتيات قرية الأطفال في مثيرات التذوق السمعي فيما عدا بعض الفروق في اتجاه فتيات دار الرعاية بدلالة (، ١ ، ، ٥) وكانت الفروق غير دالة بين الفتيات الطبيعيات وفتيات دار الرعاية في مثيرات التذوق السمعى . كما كانت الفروق غير دالة بين الطبيعيات وفتيات قرية الأطفال فيما عدا متغيرى صوت أسرتى وصوت حبيبى فقد كانا دالين في إتجاه الطبيعيات ومستوى دلالة ٥ ، ، ٢ أما الفروق في الأحساسيس الجمالية فقد كان بعضها دالاً وبعضها غير دالاً بين مجموعتى دار الرعاية وقرية الأطفال وكان الدال منها في اتجاه المجموعة الأولى .

كما كانت الفروق بين فتيات الرعاية والأسوياء غير دالة فيما عدا متغيرى السرور وتساقط الدموع من عينى فقد كانا دالين (ت= ٢,٢٢ بدلالى ، ٥) و(ت=٢,١٢، بدلالة ، ٥) في إتجاه المجموعة الأولى .كما كانت الفروق بين قرية الأطفال والأسوياء بعضها دال حيث تراوحت قيم "ت" بين (٣,٦٩ ، ٢، ٢ ، بدلالة ، ١ ، ، ٢) في اتجاه السويات بينما كان بعضها الآخر غير دال وكانت الفروق غير دالة في متغيرات الشخصية بين دار الرعاية وقرية الأطفال بينما كانت الفروق بين دار الرعاية والأسوياء في متغير قوة الأنا والاستقلالية دالين عند ، ٥ (ت= ٢,٣٣ ، ٢,١١) على التوالى في اتجاه الرعاية . وبين قرية الأطفال والسويات كانت الفروق غير دالة ماعدا البحث الحسى حيث كان دالاً (ت = ٢,٥٦ بدلالة ، ٢) في إتجاه السويات .

<u>دراسة : عبد الرحمن سليمان (١٩٩٦):</u>

العنوان : توجه المراهقين نحو والديهم أو أقرانهم وعلاقته ببعض سمات الشخصية دراسة مقارنة لدى عينة من طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية .

الملخص : تكوين العينة من طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية بدولة قطر (ن = ٤) نصفهم مراهقين ونصفهم مراهقات، وقد تم استخدام مقياس التوجهات الاستقلالية للمراهق إعداد محمد الظريف سعودى ، عبد الرحمن سليمان (١٩٩٢) ، ومقياس سمات الشخصية إعداد سميحة كرم (١٩٨٧) ، وأشارت نتائج الدراسة الوجود فروق ذات دلالة بين المراهقين والمراهقات في تحمل المسئولية لجانب المراهقين (ت = ٤,٧٦ بدلالة ، ١) ، وكذلك وجود فروق بينها في ضبط الذات (ت = ٣،٩٥ بدلالة ، ١) بينما لا توجد فروق ذات دلالة بين المراهقين والمراهقات في حسن التصرف كما أوضحت النتائج وجود فروق بينهما في التوجهات الاستقلالية (ت = ٤,٦٣ بدلالة ، ١) لجانب المراهقين . وأوضحت النتائج أيضا وجود ارتباط موجب دال عند مستوى ، ١ بين كل من تحمل المسئولية وضبط الذات وحسن التصرف لدى كل من المراهقين والمراهقات المتوجهون نحو الوالدين والمتوجهون نحو الأقران والذين لم يحددوا توجههم ، وكانت أعلى الارتباطات لدى مجموعة المراهقات المتوجهات نحو الأقران حيث بلغ الارتباط بين تحمل المسئولية وضبط الذات (ر= ٦٤، ،) وبين ضبط الذات وحسن التصرف (ر= .٦٥) . وبين ضبط الذات وحسن التصرف (ر = ،٩) .

<u>دراسة: عبد المنعم محمود (١٩٩٦):</u>

العنوان : بعض المتغيرات المهنية لاستهداف الفرد لإصابات العمل

الملخص : تكونت عينة الدراسة م (٢٨) عاملاً من قسم الغزل تورط كل منهم في ثلاث حوادث على الأقل عامي ١٩٩٤/٩٣ ، واختير (٢٨) آخرين من نفس القسم وذات الوردية ومناظرين لهم في الحالة الاجتماعية والعمر ومدة الخدمة ولم يتورطوا في حوادث عمل ، وقد استخدم الباحث بعض بنود المقاييس الفرعية للاستقلالية وتقدير الذات والاندفاعية من مقاييس إيزنك - ويلسون للشخصية ترجمة إلهام (١٩٩٥)

كما اختيرت (١) بنود من مقياس السلوك التوكيدي إعداد ظريف شوقى (١٩٨٨) واستمارة مقابلة . وقد أشارت النتائج الى أن المتورطين في الحوادث أكثر تقديراً لذواتهم المتمثل في أن لديهم ثقة مرتفعة في قدراتهم وصورة إيجابية عن انفسهم (ت = ٢,١٩) ، وكذلك في الاستقلالية (ت = ٢، ٨) ، وهى قيم دالة عند ، ٥ بينما لا توجد فروق ذات دلالة بين المجموعتين في كل من الاندفاعية و الميل لإصدار السلوك المؤكد للذات . كما أشارت النتائج إلى أن ٦٣,٦٧ ٪ من الحوادث في العمل تقع في الوردية النهارية ، بينما يقع ٢ ٪ فقط في الوردية المسائية ، ١٦٪ في الوردية الليلية والفروق بين نسبة الحوادث في الوردية النهارية وكل من نسبتها في الوردية المسائية والليلية دالة ، وبالنسبة للوردية النهارية ذاتها فإن٧ ٪ من حوادثها يقع نصفها الأول مقابل٣ ٪ فقط يقع في نصفها الثاني والفروق بينهما دال .

دراسة : حسن ابراهيم مكى (١٩٩٧):

العنوان : الرضا الوظيفي لدى القائمين بالاتصال في وسائل الإعلام الكويتية .

الملخص : شملت الدراسة (١٨٦) فرداً من القائمين بالاتصال في وسائل الإعلام بدولة الكويت ، منهم (١٣٩ذكور ، ٤٧ إناث) ، واستخدمت استبيانه لقياس هدف الدراسة . أظهرت النتائج الانخفاض النفسي لتكرارات الاستجابات المعبرة عن رضا مرتفع بشأن بيئة العمل الإعلامي فيما عدا ما يتعلق بتيسير شئون العمل اليومي حيث تبلغ النسبة(٤٤.٦٪) ، كما أن القائمين بالاتصال من الصحافة ترتفع بينهم نسبة التعبير عن مستوى رضا مرتفع مقارنة بنظرائهم في الإذاعة والتلفاز ، كما أن القائمين بالاتصال عبروا عن رضا مرتفع بشأن معظم جوانب العمل الإعلامي كمهنة وممارسة فيما عدا الاستقلالية في العمل الإعلامي ، وتجاوب المسئولين مع متطلبات العمل الإعلامي ، كما ظهر أن متغيرات الجنس والسن والجنسية لا ترتبط ارتباطا ذا دلالة بمستوى الرضا الوظيفي .

دراسة : شاكر قنديل (١٩٩٨):

العنوان : سيكولوجية الطفل المبتكر ومتطلباته الإرشادية

الملخص : الطفل المبتكر يتميز بعدد من الخصائص ، فيميل للحيود عن معايير الجنس ، فعملية التنشئة الاجتماعية تجعل الذكور يتميزون بالاستقلالية والإناث بالحساسية ، ولكن الطفل المبتكر يجمع بين هاتين الخاصيتين فيبدو الذكر أميل للأنوثة والعكس صحيح ، ويفضل التعليم الذاتى مما يترتب عليه أخفاق معظمهم في التحصيل الدراسى ، كما يفضلون إنجاز المهام الصعبة والخطيرة فى محاولة لإختبار قدراتهم ، ولديهم اعتقاد بأن الباعث على أعمالهم أهداف نبيلة ، وقيمهم تختلف عن قيم مدرسيهم و زملائهم ،و يعانون من مشكلات العزلة الاجتماعية والتوافق بسبب ما يفرضه المجتمع من ضغوط معنوية ومادية عليهم ، مما يؤدى الى فقدان الثقة بالنفس ، وهبوط الأداء الإبتكارى ، وتشويه صورة الذات ، وبعض المشكلات السلوكية مثل العدوان والسلوك الإنسحابى

ونظراً لما سبق فهناك متطلبات إرشادية للأطفال المبتكرين تتعلق بتنمية قدراتهم عن طريق تشجيعهم على الأسئلة ، وتشجيع الاختلاف والتغاير ومساعدتهم في تقبل الضوابط ، والمحددات البيئية والعمل على تقبل المبتكر أكثر من أقرانه العاديين ، والعمل على تخفيف عزلة المبتكرين عن طريق احتوائهم في مجموعات متجانسة ، وتنمية مهاراتهم للتعامل مع المخاوف والقلق والصعوبات التى تعيق عملية الإبتكار .

<u>دراسة: نبيلة محمد رشاد (١٩٩٨)</u>

العنوان :فعالية برنامج لغوى على السلوك التكيفى للطفل الأصم في مرحلة ما قبل المدرسة .
الملخص : شملت العينة (١٢٢) طفلاً وطفلة من الصم الملتحقين بمركز التدريب اللغوي بالجمعية المصرية لرعاية وتأهيل الصم والبكم بمصر الجديدة ، بالإضافة الى (٢٦) طفلاً وطفلة من مدرسة صلاح الدين الابتدائية المشتركة بمصر الجديدة من عادى السمع ، وكلهم تتراوح أعمارهم ما بين ٣-١ سنوات . واستخدم مقياس السلوك التكيفى إعداد فاروق صادق ١٩٨٥ ، مقياس التأهب للقراءة إعداد فوقية تحسن عبد الحميد رضوان ١٩٨٧، اختيار رسم الرجل جودانف ، استمارة جمع البيانات إعداد الباحثة ، البرنامج اللغوي طريقة فربوتونال . وتبين وجود فروق دالة إحصائياً بين مستويات التدريب اللغوي على بعض أبعاد السلوك التكيفى والتأهب للقراءة (عند مستوى ، ١) في اتجاه المستوى الثاني والثالث والرابع . لا يوجد أثر التفاعل نوع ومستويات التدريب اللغوي على أبعاد السلوك التكييفى والتأهب للقراءة إلا فى أبعاد النمو اللغوى ، التوجيه الذاتى ، القدرة على الاستنتاج (دال عند ، ١) ولا يوجد اثر التفاعل نوع الإعاقة ومستويات التدريب اللغوي على أبعاد السلوك التكيفى والتأهب للقراءة،أو لتفاعل نوع الإقامة ومستويات التدريب اللغوي على أبعاد السلوك التكيفى والتأهب للقراءة ألا فى بعض الأبعاد التالية : النمو الجسمي ، النشاط الاقتصادي مفهوم العدد ،النشاط المهنى مهارات التحرك البصرى التمييز بين المختلف والمتشابة،القدرة على الاستنتاج.

<u>دراسة :عند المنعم عبدالله حسيب (١٩٩٩)</u>

العنوان : الاستقلال النفسي عن الوالدين ،وعلاقته بفاعلية الذات والسلوك التوكيدى لطلبة الجامعة .

الملخص : شملت الدراسة (١٤٦) طالباً وطالبة من أقسام مختلفة بكلية تربية العريش، واستخدم مقياس الاستقلال النفسي لطلاب الجامعة ، إعداد وهوبمام (١٩٨٤) ترجمة وتعريب محمد السيد عبد الرحمن و محمد محروس الشناوى ومقياس الفعالية العامة للذات إعداد روبرت وورثنجتون ترجمة وتعريب محمد السيد عبدالرحمن ، ومقياس لعلاقات الشخصية إعداد محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٤) .

أوضحت النتائج وجود علاقة إرتباطية دالة بين الاستقلال المهني عن الأب وبين الفعالية العامة للذات (،٣٣٧بدلالة ، ١) كما وجدت علاقة موجبة ودالة بين فعالية الذات وكل من الاستقلالية (،٢٤٩بدلالة ، ١) والتوجيهية(،١٩٢ بدلالة ، ٥) بينما لم توجد علاقة بين فعالية الذات وكل من الدفاع عن الحقوق التوكيدية الاجتماعية ، والسعى للقبول وقد وجدت فروق دالة فى إتجاه الإناث فى كل من استقلال الاتجاهات (ت = ٢,١٦١ بدلالة ، ٥) والاستقلال العاطفي عن الأم (ت =٢,٤٣ بدلالة ، ٥) بينما وجدت فروق دالة فى إتجاه الذكور فى الدفاع عن الحقوق (ت= ٢,٧٨ بدلالة ، ١) ، والتوجيهية(ت = ١,٩٩ بدلالة ، ٥) والاستقلالية (ت= ٢,٥١٩بدلالة ، ٥) ولم توجد فروق بين الجنسين فى بعد التوكيدية كأحد أبعاد السلوك التوكيدى . وأخيراً وجدت فروق دالة فى فعالية الذات فى إتجاه الطلاب المقيمين بالمدينة الجامعية مقابل غير المقيمين (ت =٢,٩٢١ بدلالة ، ١) وكذلك فى الإستقلال العاطفى عـن الأب (ت= ٢,١ ٥ بدلالة ، ٥).

<u>دراسة : طارش مسلم الشمرى (٢)</u>

العنوان : الأطفال التوحيديون ؛أساليب التدخل ومقومات نجاح البرامج

الملخص: يحدث التوحد بنسبة (٤) أطفال من كل عشرة آلاف طفل ، ومن أهم أعراضه : أنماط حركية مضطربة وشادة ، واضطراب في العلاقات الانفعالية ، والمحافظة على روتين معين مع مقاومة شديدة للتغيير في البيئة وارتباط غير عادى بموضوعات معينة ، وفقدان القدرة على التحدث أو عدم المقدرة على اكتشاف الكلام أو الإخفاق فى تطوير تلك القدرة ألى المستوى يتناسب مع ، ومن أهم استراتيجيات التدخل المستخدمة مع التوحد : البرامج القائمة على تعديل السلوك والتحليل السلوكى التطبيقى ، والبرامج القائمة على التدريس المنظم ، والبرامج القائمة على الدمج الحسى ، والحماية الغذائية ، واستخدام هرمون السكرتين ، والعلاج بالفيتامينات ، ومن مقومات نجاح البرامج المقدمة للتوحديين : التدخل المبكر ، تقديم الخدمات في بيئة مريحة للطفل قدر المستطاع مع مراعاة درجة وطبيعة الإعاقة لدى الطفل، استخدام برامج تعديل السلوك المستمدة من التحليل السلوكي التطبيقي ، العمل كفريق متعدد التخصصات ، إعطاء الأولوية لتدريب الطفل على المهارات الاستقلالية والاجتماعية والتواصلية ، تنظيم بيئة العمل واستخدام المثيرات البصرية بشكل مكثف أثناء عملية التدريس ، تدريب آباء وأمهات الأطفال وتشجيعهم على تدريب طفلهم في المنزل .

<u>دراسة : عبد المطلب القريطى (٢):</u>

العنوان :الإرشاد النفسي لأباء وأسر الأطفال المتخلفين عقلياً (٣)

الملخص : خطوات التخطيط لبرنامج الإرشاد هي : التقييم الواقعي وتحديد المشكلة ،تحديد الاحتياجات الإرشادية ،تحديد أولويات الاحتياجات ،تحديد وصياغة الأهداف ، تحديد التكنيكات المناسبة للعمل وتخطيط النشاطات اللازمة لتحقيق الأهداف ، التقويم للنتائج، وأهداف إرشاد الأباء والأسر:-

أهداف معرفية : ويقصد بها توفير الحقائق والمعلومات الأساسية التى تتعلق بحالة الطفل الراهنة ومستقبله .

الأهداف الوجدانية : ويقصد بها إشباع الإحتياجات للأباء ومساعدتهم على فهم ذوائهم ، ومساعدتهم على التوافق .

الأهداف السلوكية : مساعدتهم على التحرر من الإستجابات والأنماط السلوكية غير الملائمة للتعامل مع المشكلة ، وتدريب الوالدين على مهارات التعامل مع مشكلات السلوك اليومي للطفل ، وتدريب الوالدين على كيفية تعليم الطفل المهارات الأساسية للحياة : كالعناية الذاتية والاستقلالية والاعتماد على الذات في حدود استعداداته .

طرق الإرشـــاد : الإرشاد النفسي الفردي ، الإرشاد النفسي الجماعي ، الإرشاد النفسي المباشر ، الإرشاد النفسي غير المباشر ، الإرشاد النفسي الديني .

ويتميز الإرشاد الجماعي بمميزات عديدة منها: إشعار الوالدين بالمساعدة والدعم الانفعالي لأنهما ليسا الوحيدان اللذان لديهما طفل متخلف عقلياً ، والتقليل من شعور التهديد خاصة لدى الأباء الذين يتحرجون من التعبير اللفظي عن مشاعرهم ، والحد من مقاومة الوالدين وأعضاء الأسر لطرح مشاعرهم وإحساسهم بخصوص الطفل ومشكلاته.

<u>دراسة :إبراهيم محمد بدوى (٢ ١):</u>

العنوان : دراسة الاستقلالية كسمة إبداعية وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى أطفال المرحلة الابتدائية

الملخص : شملت الدراسة (٦) طفل من أطفال الصف الثالث الابتدائي بالمحلة الكبرى، منهم (٣ بنين،٣ بنات) وبلغ متوسط أعمارهم (٩-٣,٧١) سنة ، واستخدم مقياس الاستقلالية إعداد السيد عبد اللطيف السيد (١٩٩٤) ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة من التلميذات في متغير الاستقلالية ، كما كانت التلميذات أعلى من التلاميذ في التحصيل الدراسي (ت = ١٧,٢ بدلالة ، ٥) ، فحين لم توجد علاقة إرتباطية دالة بين التحصيل الدراسي والاستقلالية لدى التلاميذ والتلميذات .

دراسة : داليا مؤمن (٢ ٢):

العنوان : الإساءة البدنية للأطفال وعلاقتها بالتفاعلات الأسرية

الملخص : شملت الدراسة (٦) فرداً يتعرض نصفهم للإساءة البدنية ، والنصف الآخر لا يتعرض للإساءة البدنية ، واستخدام مقياس الرضا الزواجى إعداد دوجلاس شنايدر ترجمة فيولا الببلاوى (١٩٨٧) ، مقياس العلاقات الأسرية والتطابق بين أعضاء الأسرة إعداد د. موسى ترجمة فتحى عبد الرحيم وحامد الفقى (١٩٨) ، ودليل التفاعلات الأسرية إعداد هولز وليكورشن (١٩٦٣) ترجمة صالح حزين. أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية أعلى من المجموعة الضابطة في مقياس التواصل الوجداني ، ومقياس الاتصال الموجه لحل المشكلات ، ومقياس حرية التعبير عن المشاعر ، كما أن الأمهات أعلى من الأباء في مقياس عدم الرضا عن العلاقة بين الوالدين بالطفل ، ومقياس الصراعات المتعلقة بأساليب تنشئة الأطفال ، ومقياس صراع التفاعل الأسرى ، كما لا توجد فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الاستقلالية ، بينما كانت المجموعة الضابطة أعلى من المجموعة التجريبية على مقياس التماسك الأسرى .

دراسة : عثمان لبيب فراج (٢ ٢):

العنوان :برامج التدخل العلاجي والتأهيل لأطفال التوحد (٢)

الملخص : على المدرس أن يهتم بعدة أشياء عند تنفيذ البرنامج التعليمي الفردي لطفل التوحد و منها : أهمية استخدام الوسائل التعليمية السمعية والبصرية والإليكترونية ، أن يقوم المدرس بإعداد برنامج النشاط اليومي معلقاً في مكان ظاهر حتى يعرف الأطفال تفاصيل البرنامج ولا يفاجئون بنشاط غير متوقع ، تنمية القدرة على التواصل ، تنمية القدرة على التفاعل الاجتماعي من خلال بعض الأنشطة والمواقف والتمثيليات البسيطة ، استعمال الكمبيوتر كطريقة للتدريس ، أهمية معرفة الطفل لنتيجة أدائه فورياً ، أن يأخذ المدرس في الاعتبار المثيرات الحسية غير العادية التى تثير التوحد بين مثل الأضواء المتحركة والألوان ، اهتمام المدرس بتشجيع الروح الاستقلالية للطفل عن طريق إعطائه الفرصة لاتخاذ قرارات بنفسه ، الاهتمام بنواحى النبوغ والمواهب الموجودة لدى هؤلاء الأطفال ، تعديل السلوك عن طريق استخدام التعزيز أو الدعم ، أو تحليل العمل أو استراتيجية تقديم العون او المساندة عن طريق أداء المدرس للعمل أمام الطفل ليساعده على تفهم طريقة الأداء بالإضافة إلي استخدام أساليب إضعاف الأعمال غير المرغوبة مثل الإهمال وعدم إعطاء العمل السلوكي أى اهتمام ، أو إبعاد الطفل عن النشاط الجمعى ويترك وحيداً لفترة زمنية كعقاب .

دراسة : الزبير بشير طه (٢ ٣):

العنوان : الرعاية المجتمعية للمعاقين وعلاقتها بالرعاية المؤسسية

الملخص : شملت الدراسة (٤) معوقاً عقلياً من منطقة الشجرة تتراوح أعمارهم بين (٦-١٢) سنة تتراوح قدراته العقلية بين (٣٦-٥١) تم تقسيمهم الى مجموعتين (أ ، ب) حيث أخضعت المجموعة (أ) لبرنامج الرعاية المجتمعية ،المجموعة (ب) لبرنامج الرعاية المؤسسية واستخدام مقياس السلوك التوافقى ومقياس القدرات العقلية . أظهرت النتائج أن رعاية المعوقين عقلياً تؤثر إيجابياً على تكيفهم وإكسابهم المهارات الاستقلالية والمجتمعية والحركية والمعرفية واللغوية والأكاديمية سواء كانت الرعاية مجتمعية أو مؤسسية ، كما أن مجموعة الرعاية المجتمعية أعلى من مجموعة الرعاية المؤسسية على مقياس السلوك التوافقى بأبعاده الخمسة (الاستقلالي - الاجتماعي - الحركي - المعرفي - اللغوي) ، كذلك على مقياس القدرات العقلية ، وتغيرت اتجاهات الأباء في مشروع الرعاية المجتمعية بعد تطبيق البرنامج مقارنة باتجاهات الأباء فى الرعاية المؤسسية لصالح الأباء في مشروع الرعاية الصحية ، المجال الأكاديمي هو الوحيد الذى تفوقت فيه مجموعة الرعاية المؤسسية على مجموعة الرعاية المجتمعية.

دراسة بينى مارش وآخرون Penny M. et al (2 3):

العنوان: التعلق ، الاستقلالية ، وتعدد الغايات في الأعراض السلوكية داخلية المنشأ والتي تتسم بالمخاطرة لدى المراهقين .

الملخص : تم استخدام نموذج للتفاعل بين الاستعداد المرضى والضغط لوصف الغايات المتعددة في المخرجات السلوكية داخلية المنشأ، والتى تتسم بالمخاطرة لدى المراهقين . وكان قد تم افتراض أن السلوك المشكل يتفاعل مع مستوى الحديث الذاتى لدى الأمهات (ضاغط) لينبئ بمخرجات معينة لدى المراهقين . وتم الحصول على تقييمات خاصة بتنظيم التعلق الأساسي لدى المراهقين ، ملاحظات بإظهار الأمهات للاستقلالية في التفاعلات بين الأمهات والمراهقين وتقارير المراهقين عن الأعراض داخلية المنشأ وسلوكيات المخاطرة عند عمر السادسة عشر . وكما هو مفترض ، وجد أن استقلالية الأمهات في العلاقة بين الأمهات والمراهقين تساعد في تفسير الغايات المتعددة في الأعراض المختلة وظيفياً بين المراهقين الذين يشعرون بالقلق . وقد كان قلق المراهقين أكثر ارتباطا بالسلوكيات داخلية المنشأ عندما كانت الأمهات تظهرن مستويات منخفضة من الاستقلالية في التفاعلات مع أبنائهن من المراهقين ، كان أكثر إرتباطاً بسلوكيات المخاطرة عندما كانت الأمهات تظهرن مستويات عالية جداً من الاستقلالية . وقد تمت مناقشة التطبيقات الخاصة بعلميات الاستقلالية في زيادة فهم كيف أن قلق المراهقين وعدم شعورهم بالأمن يرتبط بصور بعض المشكلات الخاصة أثناء المراهقة بالإضافة الى أهمية اكتشاف دور التعلق في البيئات المختلفة.

دراسة: صالح ليرى (٢ ٣):

العنوان :العلاقة بين الأسرة وتصرفات المراهقين.

الملخص : شملت الدراسة (٢٩٢) أسرة كويتية من مناطق مختلفة في الكويت ، واستخدمت استبانه لتوضيح بعض الأسئلة المتعلقة بجوانب حياة المراهق والتعامل معها إعداد الباحث . أظهرت النتائج أن (٧٢٪) من العينة أشاروا أنهم يعاملون الأبن المراهق بأسلوب مختلف عن البنت المراهقة ، بينما يعامل (٩٪) من العينة كلا الجنسين بنفس الطريقة ، كما أن (٥٥٪) من العينة تعطى المراهق حرية التصرف في شئونه وتشجع على أسلوب الموافقة مع المراهق وتشجيعه على حرية التصرف والاستقلالية والاعتماد على النفس ، بينما أكد (٤٥٪) من العينة عن وقوفهم ضد إعطاء المراهق حرية التصرف ، وإنما يجب مراقبته والحد من حريته في إتخاذ القرارات ، كما أن (٥٦٪) من العينة تحبذ الاحترام والمحبة المتبادلة بين الأخوة ثم المساواة في التعامل بنسبة (١٦٪) ، كما تقوم نسبة كبيرة جداً في الأسر الكويتية على تشجيع هوايات أبنائها المراهقين للعمل داخل المنزل وتنمية هواياتهم ومهاراتهم (٩٥٪) كما أن المراهق يميل لجانب الأم أكثر من الأب ، كما أن (٦١٪) من العينة تشير عن رغبتهم في مناقشة المشاكل الأسرية بعيداً عن أعين المراهقين ، كما تعمل (٨٩٪) من أفراد العينة على تنمية روح القيادة وتحمل المسئولية واتخاذ القرارات لدى المراهقين.

دراسة: مازن أحمد عبد الله شمسان (٢ ٥):

العنوان : علاقة الضغوط والدافعية للإنجاز ومركز التحكم بالتوافق الدراسي للطلاب الجامعيين في الريف والحضر.

الملخص : تهدف الدراسة الكشف عن العلاقة بين ضغوط أحداث الحياة والدافعية للإنجاز ومركز التحكم من ناحية وبين التوافق الدراسى من ناحية ثاينة ، وذلك على عينة من الطلاب الجامعيين في الريف والحضر في جامعة عدن اليمنية ولتحقيق هدف الدراسة طبقت بطارية الدراسة على عينة قوامها (٢) من الطلبة الجامعيين بجامعة عدن ، منهم (١) من الطلاب الذين يعيشون في الحضر بمتوسط عمرى (١,٦٥) ينقسمون الى (٥٦ من الذكور و ٤٤ من الإناث) و(١) من الطلاب قدره (٢٢,٧ - ١,١٦) ينقسمون الى (٥٦) من الذين يعيشون فى الريف بمتوسط عمرى قدره (٢٢,٤ الذكور و٤٤ من الإناث) . وقد اشتملت أدوات الدراسة على استبيان الإستجابة لضغوط أحدا ث الحياة (إعداد الباحث) ، ومقياس التوافق الدراسى (إعداد الباحث) (يتكون من سبعة مقاييس فرعية هى : مقياس العلاقة مع الأساتذة ، والعلاقة بين الزملاء ، والإسهام فى الأنشطة الاجتماعية ، ومتابعة المحاضرات وفهمها ، ومدى مناسبة المواد الدراسية للميول والقدرات ، والاستعانة بالمكتبة ، ومدى مناسبة نظم الامتحانات والتقويم) ، ومقياس الدافعية للإنجاز (إعداد صفاء الأعسر ، وإبراهيم قشقوش ، ومحمد سلامة)، ومقياس مركز التحكم للراشدين (إعداد على الديب) والذى يتكون من ثمانية أبعاد هى : التوجه نحو العمل ، المثابرة التعاطف الوالدى ، الخوف من الفشل ، التقبل الإجتماعى ، الإستجابة للنجاح والفشل ، المنافسة الإستقلالية.

ومن أبرز النتائج التى كشفت عنها الفروق بين طلاب الريف والحضر أن طلاب الريف أكثر توافقاً من الناحية الدراسية من طلاب الحضر في أبعاد العلاقة مع الأساتذة (ت = ٢,٢٥ عند مستوى دلالة ، ٥) والإسهام في الأنشطة الإجتماعية (ت = ٣,٩ عند مستوى دلالة ، ١) ، ومتابعة المحاضرات وفهمها (ت = ٢,٥٦ عند مستوى دلالة ، ٥) ، بينما طلاب الحضر أكثر توافقاً من طلاب الريف على بعد الإستعانة بالمكتبة (ت= ٢,٩٦ عند مستوى دلالة ، ١) . وكذلك أظهرت النتائج أن طلاب الحضرأكثر دافعية للإنجاز مقارنة بطلاب الريف (ت للدرجة الكلية للمقياس = ٣,٨٥ عند مستوى دلالة ، ١) . بينما طلاب الريف أكثر دافعاً للإنجاز على مقياس الإستقلالية فقط (ت = ٢، ٩ عند مستوى دلالة ، ٥) . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين هاتين الفئتين من الطلاب على مقياس ضغوط أحداث الحياة ومقياس التحكم للراشدين . أما بالنسبة لنتائج التحليل العاملى فقد أظهرت النتائج وجود تشابه بين عينة طلاب الحضر وعينة طلاب الريف في عاملى التوافق الدراسى ومركز التحكم ، وكذلك تشابهت العينتان في بعض العوامل المستخرجة من مقياس الدافعية للإنجاز وهى عامل المنافسة ، والإستجابة للنجاح ، التقبل الإجتماعى مقابل توجه العمل ، وعامل التعاطف الوالدى .

<u>دراسة بابرا بورنجليو وليزا سيدور Babara A. M. & Lisa S. (2 5):</u>

العنوان:تأثير سمات الطفل والسياق الاجتماعي الموقفى على سلوكيات الاقدام على المخاطرة التى يمكن أن تؤدى إلي الإصابة لدى الأطفال فى عمر المدرسة.

الملخص : تحدث العديد من الإصابات للأطفال في عمر المدرسة عندما تتاح لهم الاستقلالية في اتخاذ القرارات بشأن الإقدام على المخاطرة أثناء اللعب . تبحث الدراسة الحالية في تأثير سمات الطفل (البحث عن الإثارة ، الإستجابات الإنفعالية النمطية في مواقف المخاطرة) والسياق الاجتماعي الموقفى (وجود الرفاق) على الاقدام المخاطرة ، وقد قام الأطفال في المجموعة التجريبية بإتخاذ قرارات تتعلق بالإقدام على المخاطرة مع بعض الأقران غير المعروفين من نفس النوع الذين يتواجدون في الموقف ويشاهدون ، بينما قام الأطفال في المجموعة الضابطة باتخاذ قرارات بشأن الإقدام على المخاطرة مع عدم وجود الرفاق . وقد أشارت النتائج الى أن الأفراد الذين يتسمون بدرجات عالية من البحث عن الإثارة ويشعرون بالسعادة أكثر من شعورهم بالخوف في المواقف التى تتسم بالمخاطرة يقدمون على المخاطرة بدرجة أكبر . وقد كان وجود الأقران ، حتى وأن كانوا غير معروفين للطفل ولا يقومون بشئ إلا الملاحظة فقط ، يرتبط كذلك بالإقدام على المخاطرة بدرجة أكبر . وقد أشار تحليل الانحدار إلي أن العوامل الخاصة بسمات الطفل (البحث عن الإثارة) والعوامل التى تعتمد على الانفعالات (الخوف) تنبئ بالإقدام على المخاطرة . وقد تمت مناقشة التضمينات النظرية والعملية الخاصة بهذه النتائج .

دراسة باربرا مورونجيلو وشون ماثيس Barbara A.M. &Shawn M. 2_7:

العنوان : فهم سلوكيات الإقدام على المخاطرة لدى الأطفال : الإسهامات المستقلة للمعارف والانفعالات .

الملخص : تسبب الإصابات غير المقصودة تهديداً كبيراً على صحة الأطفال في مرحلة التعليم الأساسي ، مع وقوع العديد من الإصابات عندما تترك للأطفال حرية اتخاذ القرارات الخاصة بهم فيما يتعلق بالإقدام على المخاطرة أثناء اللعب . تهدف الدراسة الحالية إلي تحديد محددات الإقدام على المخاطرة البدنية لدى الأطفال . وقد تم استخدام مهمة تتميز بالصدق البيئي والتي تفرض بعض التهديد الخاص باحتمال التعرض للإصابة (عارضة توازن عالية يمشون عليها) . وقد تم الحصول على تقديرات للمعارف (مدى الخطر ، الاستعداد المدرك للإصابة الشخصية ، درجة خطورة الإصابة) وردود الأفعال الانفعالية (الخوف ، الإثارة) عندما يكون الأطفال على عارضة التوازن ، قبل أن يقوم الأطفال بالمشي عليها . وقد أشار تحليل الانحدار بعد ضبط العمر والنوع إلي أن تقديرات الخطر ،الخوف ، والإثارة تنبئ بالإقدام على المخاطرة .وقد خلصت الدراسة الحالية إلي أن كلا" من العوامل المعرفية والانفعالية تسهم بشكل مستقل في التنبؤ بالإقدام على المخاطرة البدنية لدى الأطفال.وقد تمت مناقشة الضمينات النظرية والملية الخاصة بهذه النتائج.

مهارات الحياة:

١- تعريف مهارات الحياة:

هى مجموعة من السلوكيات التى تعتمد على معارف ومعلومات ومهارات يدوية وإتجاهات وقيم يحتاج الى إتقانها كل فرد وفقا لعمره وطبيعة مجتمعه وموقعه فى هذا المجتمع ، ليتفاعل مع متغيرات العصر سواء كانت أفراد أو معلومات أو مواقف أومشكلات.

وهى عبارة عن الوسيلة التى يحتاجها الطفل لإدارة حياته فى المستقبل ، حيث أنه ينمو ويتغير ، وبالتالى يتعرض للكثير من التحديات والمسئوليات التى من شأنها أن تجعله يحتاج إلى مهارات تساعده على التوافق مع هذه التحديات وتحقق الرضا النفسى (LouisA,Liddel,1993,p.4)

ايضاً فهى مجموعة من القدرات والسلوكيات التى تجعل الفرد قادراًعلى التعامل بفاعلية مع المتطلبات اليومية وتحدياتها ، وتعين الفرد على معرفة قدراته ونواحى تميزه فى الجوانب المعرفية والمهارية ، كما توفر له فرص من التواصل والاتصال بما يمكنه من التعامل الذكى مع معطيات المجتمع الذى يعيش فيه ويتعايش معه (كوثر حسين كوجاك ، ١٩٩٦: ٦)

وهى تعبر عن مساعدة الأفراد على أن يصبحوا مواطنين صالحين وأن يكون لديهم القدرة على إتخاذ القرار والاحساس بالتحكم الذاتى والثقة بالمستقبل (Danish,1997,331)

ولقد أشار (محمد أبو الفتوح ، وخالد صلاح) إلى أنها الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات حياتية شخصية أوإجتماعية أومواجهة تحديات يومية ، أو إجراء تعديلات وتحسينات فى أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع ، والمهارات الوقائية ، والمهارات اليدوية

ثم يقوم الباحثان بعرض ثلاثة مداخل لتعريف المهارات الحياتية كما يلى:

المدخل الاول : يعرف المهارات الحياتية بأنها مجموعة اللأداءات والاختبارات الشخصية التى تسبب أو تزيد من فائدة وسعادة وراحة الفرد

المدخل الثانى : يعرف المهارات الحياتية بأنها القدرات العقلية والحسية المستخدمة فى تحقيق أهداف مرغوبة لدى الفرد

المدخل الثالث : يعرف المهارات الحياتية بأنها مجموعة العمليات والأجراءات التى من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلة أو مواجهة تحدى أو إدخال تعديلات فى مجالات حياته

وتعرف أيضاً بأنها قدرة الأفراد للتعرف على القيم السائدة فى المجتمع والقيام بدورهم فى المشاركة الفعالة بهدف توفير حياة ممتعة لهم (Statsky S,Sliver,1999,p3)

و تعبر عن ما يقوم به الفرد من سلوك تكيفى موجب يساعده على التعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة وذلك عن طريق ترجمة المعلومات التى يعرفها، والقيم التى يشعر بها ويفكرويعتقد فيها وتوظيفها فى تحديد ما ينبغى عمله وكيفية عمله فى مزاولة الحياة اليومية

ويوضح سيد صبحى مفهوم مهارات الحياة بأكثر من تعريف :
- قدرة مكتسبة على التعامل مع متطلبات الحياة وتطويرها الى الافضل
- مهارات الحياة هى التى تساعد الفرد على الحفاظ على حياته ، وتطويرذاته وتطوير مجتمعه فمهارات الحياة هى مهارات لإدارة الحياة بكل جوانبها
- أو هى المهارات المطلوبة للنجاح والتعامل مع متطلبات الحياة اليومية للانسان
- أو هى عملية تعلم مستمرة وقدرة عالية مكتسبة على أداء أفعال شتى لتحقيق هدف معين ، فالمهارة جزء من نمط سلوكى يستهدف التأثير فى الأخرين ، والتصرف والتوافق معهم " فالمهارة فى حقيقتها : "قدرة ، وخبرة ، وبراعة ، وإبداع" (سيد صبحى ،٢ ٣: ١٥-١٦)
أيضاً فهى مجموعة من المهارات التى يتعلمها المتعلم بصورة متعمدة ومنظمة عن طريق الأنشطة والتطبيقات العلمية المرتبطة بالبيئة التى يعيش فيها والتى تمكنه من التعامل مع مقتضيات الحياة اليومية بنجاح وتهدف الى بناء شخصيته بالصورة التى تمكنه من تحمل المسئولية (محمد خلفان الرشيدى ،٢ ٣: ٥).

٢- أهداف مهارات الحياة:
وتهدف مهارات الحياة الى مساعدة الأفراد على اكتساب مهارات حياتية هامة وذلك عن طريق البرامج المقدمة على أسس جماعية ، فأحيانا تدريب مهارات الحياة يسمى التعليم الشخصى والاجتماعى أو التعليم النفسى ومعظم تدريبات مهارات الحياة تتركزعلى :
١- مهارات التخاطب (مثل الإكشاف الذاتى ، و التجاوب العاطفى ، والتحكم فى الغرائزالجنسية)
٢- مهارات التفكير(مثل إتخاذ القرار، حل المشكلات)
٣- مهارات الوظيفة (مثل إتخاذ قررات وظيفية) (Richard,1987, 199)
ويحدد دانش (١٩٩٧) أهداف مهارات الحياة كما يلى :
١- التعرف على أهداف إيجابية للحياة
٢- إستخدام نموذج عام لحل المشكلات
٣- التعرف على السلوكيات المعززة للصحة والتى من الممكن أن تسهل تحقيق الهدف
٤- التركيز على العملية وليس على نتيجة تحقيق الهدف
٥- التعرف على سلوكيات الصحة السوية

ومن أهداف مهارات الحياة :
- ترسيخ الايمان لدى المتعلم بالعمل الشريف المنتج
- إكساب المتعلم أخلاقيات العمل الايجابية
- غرس روح العمل فى مجال الحرف التقليدية وتقدير العاملين فى مجالها
- إكتساب مهارات العمل وإتقانه من خلال التعلم والممارسة فى البيئة المحلية

٣- أهمية إكتساب مهارات الحياة:

تجعل الفرد قادرا على التعامل الصحى بينه وبين الآخرين وبينه وبين البيئة والمجتمع لآنه عندما يطلب منه ان يؤدى عملاً من الاعمال ويتقن ما طلب منه فإن هذا يشعر الآخرين بالثقه فيه ، ويعطيه هو المزيد من الثقه بالنفس وذلك يمكن الفرد بل ويشجعه دائما على الارتقاء بمستوى المهاره من أجل فتح أفاق جديده للعمل ، كما أن اكساب المهارات الحياتيه يمكن الفرد من التكيف مع متغيرات العصر حيث أن مهارات فهم الذات ، ومواجهة الضغوط لها دورها فى تكوين الشخصية السوية القادرة على التعايش مع الحياة ومواجهة الضغوط يؤدى إلى تحقيق الرضا النفسى وتكوين المشاعر الجيدة (Fox 1992 : 95)

و لقد قام المتخصصون بتقدير عدد الاطفال الذين تم ايذائهم و هم صغار فى امريكا وحدها ، فكان عددهم (٦٤) مليون طفل و لقد كان ذلك الايذاء فى شكل إيذاء بدنى او جنسى . ايضا كانت هناك اعداد كبيرة من حالات الايذاء العاطفى والذين كانو يعانون فى صمت . و يؤكد هنا (Raiguel) **ان تلك الفئه هى اشد الفئات احتياجا لاكتساب مهارات الحياة ، حيث تساعد فى مواجهة الألم العاطفى ، و المشكلات التى يواجهها الأفراد و اكتساب تلك المهارات يعتمد على واجبات معينة تعتمد دوما على المشاركة و التفاعل مع الاخرين.**

وأيضا من أهمية مهارات الحياة تحسين نوعية الحياة حيث يتوقف ذلك على إكتساب عدد من المهارات فى الجوانب الرئيسية الاربع للشخصية: الجانب الجسمى(حاجات ومهارات) ، الجانب العقلى (معرفى) ، الجانب النفسى (وجدانى وعاطفى)، الجانب الاجتماعى (علاقات وروابط) والتوظيف الجيد لهذه المهارات يضمن نوعية جيدة للحياة المطلوبة للانسان ، طفلا كان أو مراهقا أو راشدا أو مسنا أو عاديا كان أومن ذوى الاحتياجات الخاصة على اختلاف هذه الحاجات ومستويتها الى جانب ان متطلبات الحياة فى المجتمعات الحديثة والتقدم العلمى والتكنولوجى المعاصر يؤكد على ضرورة توفير حد مقبول من المهارات الحياتية والبيئية تمكن الفرد من التكيف والتعايش مع تلك المتطلبات والتغير والتقدم بما يتلاءم مع تلبية احتياجاته الحياتية.

٤- تصنيفات مهارات الحياة :

تصنيف شاستر (١٩٩١) صنف المهارات الحياتية الأساسية إلى:

١- إتخاذ القرارت	**٢- حل المشكلات**
٣- تحديد الهدف	**٤- القدرة على الرفض**

وتصنيف مانكس (١٩٩٥) لمهارات الحياة تبعاً للمرحلة الزمنية (العمرية) فكما أن هناك مهارات حياة يجب أن يكتسبها الطفل ، فهناك مهارات حياة يجب أن يكتسبها المراهق ومهارات ثالثة للراشدين ، ويركزعلى مهارات خاصة بالمراهقين فى المرحلة الثانوية منها : مهارات حل المشكلات ، ومهارات إدارة الوقت ، وإتخاذ القرار، والمهارات المهنية، والمهارات الحياتية اليومية

وتصنيف شنبيه (١٩٩٧) :
١- مهارات المحافظة على الذات وتتضمن : الصحة الجسمية والنفسية والعادات الغذائية والإسعافات الأولية ، وأمن الطريق ، وقواعد المرور ، والأخطار البيئية
٢- المهارات الاجتماعية وتتضمن : القواعد الحسن والذوق ورعاية الآخرين والمشاركة فى أنشطة الخدمة الإجتماعية والإتجاهات الإيجابية والقيم
٣- مهارات الإستذكار وتتضمن : المعرفة ومصادر التعلم وتحديد المعلومات ، والمواد المعرفية واستخدام القاموس والمراجع المطبوعة وإدارة الوقت بفاعلية
٤- المهارات اليدوية وتتضمن : معرفة إستخدام الأدوات المنزلية (Chinapah,1997,22)

وتصنيف هبسون وسكالى لمهارات الحياة :
ا- مهارات التفكير: مثل إتخاذ القرار – إدارة المشكلات – وضع أهداف شخصية – بناء تصور مفاهيمى – إختيار القواعد والمبادىء الشخصية – التنبؤ بالمخاطر والثواب)
ب- مهارات الاحساس : مثل الوعى بالمشاعر والاحاسيس الشخصية- الوعى بمعالم وأثار الموت والحرمان- القدرة على إستكشاف مشاعر الاخرين- الوعى بالرغبات والامانى
ج- مهارات العلاقات : مثل إجراء الاتصالات – المحادثة – الاستجابة للهدف – التحكم فى الغضب- الاستماع الجيد – إدارة الصراع
د- مهارات الدراسة: مثل الاختبارات الدراسية - الاستفادة من الوقت – القراءة والكتابة- التفكير الناقد والابداعى – التحدث الى العامة - وضع أهداف للمستقبل
و- مهارات الترفية : مثل الاهتمام بالإستفادة من وقت الفراغ- الاستمتاع بالأجازات
ولقد حدد كارفورد (١٩٩٩) بعض المهارات الحياتية اللازمة لطلاب الجامعة وهى:

١- مهارات صحية	٢- مهارات الوعى البيئى
٣-مهارات يدوية	٤- مهارات تنظيم الوقت
٥- مهارات الإستماع	٦- مهارة حل المشكلات
٧- مهارة التفكير العلمى	٨- مهارة الإستذكار

وتصنيف داوسون (١٩٩٩) حدد بعض المهارات الحياتية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى: ١- مهارات صحية ٢- مهارات الأمان

٣- مهارات بيئية	٤- مهارة الإستذكار
٥- مهارات غذائية	٦- مهارات الإستماع

وتصنيف والتيمر مارى إلين (١٩٩٩) صنف سبع مهارات أساسية للحياة وهى :

١- مهارات التفكير المبدع	٢- مهارة إتخاذ القرار
٣- مهارة إكتساب المعرفة	٤- مهارة المسئولية

من العرض السابق استخلاص : مجموعة من بعض المهارات الحياتية وهي :
١- مهارة إدارة الوقت
٢- مهارة حل المشكلات
٣- مهارة إتخاذ القرار
٤- مهارة تحمل المسئولية

أ- مهارة حل المشكلات:

ا- تعريف مهارة حل المشكلات:

فهى اسلوب يضع المتعلم أو الطفل فى موقف حقيقى يعمل فيه ذهنه بهدف الوصول إلى حالة إتزان معرفى ، وتعتبر حالة الأتزان المعرفى حاله دافعية يسعى الطفل إلى تحقيقها وبالتالى فإن دافعية الطفل تعمل على إستمرار نشاطه الذهنى وصيانته حتى يصل الى الهدف وهو الفهم أو الحل الخالى من التوتر وذلك بإكمال المعرفة الناقصة لديه فيما يتعلق بالمشكلة (يوسف قطامى،١٩٩ : ٥٧٣)

فمهارة حل المشكلات عملية تتألف من خطوات نحاول ، من خلالها ، بإتباع طريقة الخطوة خطوة الى أن نتغلب على الصعوبات وأن نتوصل الى نتيجة أو الى حل عن طريق إستخدام الوظائف العقلية العليا كالإستدلال والتفكير الابتكارى

(جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفافى ،١٩٩٣: ٢٩٤٧) ولقد عرف كرستين سادوسكاى واخرون (١٩٩٤) حل المشكلات هو عملية معقدة تجعل من المتاح تنوع البدائل الفعالة الممكنة للتعامل مع المواقف المشكلة وتزيد من إمكانية اختيار الإستجابة الأفضل من بين هذه البدائل فحل المشكلة هو عملية تتضمن مجموعتين من العوامل :

١- المعرفة العقلية: وتشمل الحقائق والمفاهيم والقوانين والنظريات ، بمعنى أن هذه المجموعة من العوامل تتضمن كافة المعارف الفعلية الضرورية اللازمة لحل المشكلة والتى بدونها لا يستطيع الفرد أن يحل المشكلة

٢- استراتيجيات الحل: وتتعلق بالعمليات أو الخطوات التى قام بها الفرد مستخدما معارفه العقلية للوصول الى الحل المطلوب للمشكلة وهذا هو صلب العملية (حسن سلامة ،١٩٩٥: ٢٨٩)

ولقد عرفت سارا مينولس(١٩٩٦) حل المشكلات هو ما تقوم به عندما تعمل على تحقيق هدف ما ولكنك تفتقر إلى الوسيلة لتحقيق هذا الهدف ، أوعندما يتداخل عائق مثل نقص المهارة أوالمعرفة مع حل سابق ناجح للمشكلة (SaraMeanouls.1996: 87)

ويحددها سولسو(٢) بأنها التفكير الموجه نحو الموقف مع القيام بنوعين من النشاط العقلى هما التوصل الى إستجابات محددة وإختيار الإستجابات الملائمة لحل الموقف

وهى تعبر عن توجه الفرد الإيجابى نحو المشكلات واستخدام مهارة حل المشكلات بطريقه منطقية (Haugh,A,J,2 1,2762)

وحل المشكلة هو الإجابة عن الأسئلة التى تنطوى عليها المشكلة ، ولان المشكلات محكمة البناء تتطلب تفكيراً إفتراقياً لهذا فإن حل المشكلة فى الحالة الاولى يسمى بالحل التقريرى للمشكلات ، أوبالحل الناقد للمشكلات ، فى حين يسمى فى الحالة الثانية بالحل الإبداعى للمشكلات (أيمن عامر،٢ ٣: ٥)

فهى تلك المهارة التى تستخدم لتحليل ووضع إستراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أوموقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم فى جانب من جوانب الحياة (جودت أحمد سعادة ،٢ ٦: ٤٦٩)

ويتضح للباحثة مما سبق: أن مهارة حل المشكلات تنطوى على وجود موقف معقد يستخدم الفرد من خلاله معارفه وخبراته ومهاراته السابقة وذلك عن طريق وضع البدائل المختلفة والإختيار فيما بينها لحل هذا الموقف والتى تؤدى إلى وصول الفرد إلى هدفه الذى يسعى إليه

٢- أنواع المشكلات :

حصر ريتمان (١٩٩) لأنواع المشكلات فى خمسة أنواع ، إستناداً الى درجة وضوح المعطيات والأهداف:

مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام

مشكلات توضح فيها المعطيات ، والأهداف غير محددة بوضوح

مشكلات أهدافها محددة وواضحة ، ومعطياتها غير واضحة

مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات

مشكلات لها إجابة صحيحة ، ولكن الإجراءات اللازمة للإنتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائى غير واضحة ، وتعرف بمشكلات الإستبصار

ولقد حصر جراو(١٩٩٥) أنواع المشكلات فى :

١-المشكلات المحددة جيداً (الواضحة) Well-defined problem :

وهى تلك التى يكون فيها كل من الحالة الاولية والحالة المستهدفة محددين أى أننا نعرف بالضبط ما هو الموقف الحالى وما الهدف ، وربما نعرف بعض الطرق التى توصلنا من ذلك إلى ذاك مثل معظم الآلعاب والآلغاز Puzzle والمتهات .

٢- المشكلات غير الحددة -defined problem :

وهى غير محددة فى بعض مظاهرها ، أى أننا ليس لدينا فكرة واضحة عما نبدأ به ، وغير قادرين أن نعرف بوضوح أى حل ملائم .

ومعظم المشكلات التى نواجهها يوميا من النوع غير المحدد ، والجزء الحيوى فى حل المشكلات هو تغيير المشكلة غير المحددة إلى مشكلة محددة (Gerow, 1995 : 329)

٣- أهمية حل المشكلات:

إن حل المشكلة عملية معقدة تحوى العديد من المفاهيم المختلفة والتى يكتسبها الطفل عند تعرضه لهذه المشكلات ولأسلوب حل المشكلات أهمية كبيرة فى إكساب الطفل العديد من المهارات الاجتماعية والسلوكية ، حيث أن استخدام هذا الأسلوب يساعد فى تنمية الشعور بالقدرة والكفاية وإحترام الذات (عدنان عارف ، ١٩٩ ، ص ٧٣)

ولأسلوب المشكلات أهمية كبيرة فى حياة الطفل ، حيث ينمى القدرة لدى الأطفال على مواجهة المواقف الجديدة ، فعندما يتخذ الطفل قراره بنفسه ويرتب شئونه فإنه يكتسب الشعور بالقدرة والكفاية واحترام الذات . كما يعد اسلوب حل المشكلات وسيلة لإثارة حب الاستطلاع لدى الأطفال ، فالمشكلة تشبة اللغز ويدفعه حب الاستطلاع إلى محاولة معرفة حلها . ويساعد أسلوب حل المشكلات فى تنمية إحساس الطفل بالسلطة عندما يقترب من الحل الصحيح ، كما ان وصولة للحل الصحيح يساعده فى تكوين انطباعاته وافكاره الذهنية .

(هدى محمد قناوى ، ١٩٩٥ :١٥٥)

ويساعد إسلوب حل المشكلات على تنمية التفكير لدى الاطفال ويجعل لهم شخصية مميزة (عبد الكريم مرعى وزينات عبد الهادى ،١٩٩٨: ٤)

كما ترجع أهمية حل المشكلة الى أنه نشاط تشترك فية كل جوانب السلوك الإنسانى كما أنه يعد القاسم المشترك الأعظم بين مجالات متنوعة من النشاط الانسانى ، فهو يتخلل دراستنا للعلوم ، التجارة ، الرياضة البدنية والذهنية بأنواعها المختلفة ، الطب والأدب ، التراث وكل أنواع الإبداع والإبتكار التى نحتاجها فى حياتنا اليومية المهنية والعلمية (عادل يحي ، ١٩٩٩: ٣)

كما يوضح "جون بروير(٢) أن مهارة حل المشكلة من المهارات العامة التى تكون جوهر الذكاء الانسانى والاداء الماهر وينبغى على المدارس تعليمها للتلاميذ فى كافة المراحل ، حتى ولو فى فصول خاصة

(وفاء كفافى مصطفى ،٢ ٢: ١٨١) ٤- مهارات حل المشكلة:

هناك ثلاث مراحل لحل المشكلات :

١- مرحلة الاعداد والتجهيز :

ويمكن تسميتها مرحلة فهم المشكلة ، وتتضمن الأنشطة التالية :

١- تحديد معيارأو محك أو ميزان للحل .

٢- تحديد أبعاد المشكلة .

٣- تحديد المحددات التى تحكم محاولات الحل أى استراتيجيات الحل .

٤- مقارنة المشكلة بما هو مختزن فى الذاكرة طويلة المدى من الخبرات السابقة .

٥- مخرجات الحل (بناء أو تكوين تصورات الحل) .

٦- تقسيم المشكلة الكلية إلى مشكلات فرعية أو جزئية .

٢- مرحلة الانتاج :
وهى مرحلة إستحداث الحلول الممكنة ، وتتضمن الأنشطة التالية :
١- إسترجاع الحقائق والأساليب من الذاكرة طويلة المدى .
٢- فحص وتمحيص المعلومات المتاحة من البيئة المجالية للمشكلة .
٣- معالجة محتوى الذاكرة قصيرة المدى .
٤- تخزين المعلومات فى الذاكرة طويلة المدى لإحتمال إستخدامها فيما بعد .
٥- إنتاج الحل المحتمل .
٣- مرحلة التقويم أو الحكم :
وتتضمن الأنشطة التالية :
١-مقارنة الحل المستحدث بمعايير أو محكات الحل .
٢- إختيار أساس إتخاذ القرار الذى يلائم المحددات المماثلة فى المشكلة .
٣- الخروج بقرارلحل المشكلة أو الخروج بقرار أن الموقف لايزال يتطلب مزيدا من التفكير اوالجهد أو المعلومات .
وبالطبع تكون هذه المراحل متداخلة ، حيث أن نشاط حل مشكلات بوجه عام ينطوى على تعقيد يجعل أنشطة هذه المراحل تحدث بطريقة دائريه .(فتحى مصطفى الزيات ، ١٩٩٥ : ٤ ٢-٤ ٣)
و هناك خمس مراحل لحل المشكلة تتضمن خمس خطوات فرعية هى:
١- مرحلة تحديد المشكلة :
وتتكون من ثلاث خطوات (تحديد أبعاد المشكلة ، تحديد الهدف ، تحديد صاحب المشكلة)
٢ - مرحلة تقييم المشكلة :
لمعرفة مدى رغبة الفرد فى متابعة الحل
٣- مرحلة تحليل الموقف لمتابعة تحقيق الهدف :
وتتكون من ثلاث خطوات (تحديد العقبات التى تمنع تحقيق الهدف – تحديد طرق التغلب على العقبات – وضع قائمة بسلبيات كل حل)
٤- مرحلة تقدير الحلول الممكنة تقديراً متدرجاً
٥- مرحلة تنفيذ أفضل حل وتقويمة:
ويوضح جودت أحمد سعادة (٢ ٦) أن خطوات مهارة حل المشكلة تتمثل فى:
- تحليل معلومات تم جمعها من أجل تحديد مشكلة ما
- الإستفسار عن المعلومات المعطاة ووضعها تحت المحك لبيان صدقها أوتحيزها
- تحديد معلومات أخرى جديدة ومفيدة لحل المشكله وحذف ما يعتبر غير مهم
- طرح إستراتيجيات مختلفة لحل المشكلة
- إختيار الإستراتيجية المناسبة لحل المشكلة المطروحة للنقاش

ومما سبق استخلاص عدد من المهارات و التى تعتبر ضرورية لحل المشكلة:
١- تحديد المشكلة
٢- جمع المعلومات مما يؤدى الى فهم المشكلة وتحديدها بصورة أكثر دقة
٣- وضع الفروض وودراسة كل فرض على أساس النتائج المحتملة لكل منها
٤- حل المشكلة

العوامل الهامة التى لابد من توافرها فى تجارب حل المشكلات:
١- هدف أو عدة أهداف معينة
٢- مثيرات متعددة أو إشارات (موجبة أو سالبة) فى المواقف.
٣- عدد من الإستجابات الممكنة
٤- علاقات إرتباطية مختلفة فى شدتها بين المثيرات والإستجابات
٥- مصادر المعلومات أو البيانات تؤدى إلى الربط بين مثيرات وإستجابات معينة لتكون صحيحة وتؤدى بالآخرى إلى أن تكون غير صحيحة (ممدوح الكنانى ،١٩٨٨: ١٤).

النظريات المفسرة لحل المشكلة :
١- النظرية السلوكية لحل المشكلة :
يرى أصحاب هذه النظرية أن تعلم التفكير لحل المشكلات ليس إلا إمتداداً لتعلم الإرتباط بين المثير والإستجابة ، فعندما يواجه المتعلم وضعاً تعليميا مشكلاً يحاول حله بالإستجابات أو العادات المتوفرة لديه من التى تعلمها سابقاً والتى ترتبط بأوضاع تعليمية معينه ، وهذا التفسير لحل المشكلة لايختلف عن عمليات المحاولة والخطأ التى تتم على حيونات التجارب عند اصحاب المدرسة السلوكية .(عبد المجيد نشواتى ، ١٩٩١ : ٤٥٩).

٢- نظرية الجشطالت :
يرى علماء الجشطالت أن التفكير نوع من التنظيم الادراكى للعالم المحيط بالفرد ويمكن فهمة من خلال معرفة الاسلوب الذى يتبعه الفرد فى إدراك المثيرات التى يتضمنها مجاله الادراكى ، لذا يعتبر التفكير وحل المشكلة عملية معرفية داخلية ، وهى العمليات التى يعنى بها أصحاب الإتجاه الجشطالتى على نمو أولى لتفسير عمليات حل المشكلة ويعتقد أصحاب هذا الإتجاة أن الأفراد القادرين على حل المشكلة هم أولئك الذين لديهم قدره على إدراك المظاهر الرئيسية للمهمات التى تطلب نوعاً من الحل الاستبصارى ، وأن ظهور الحل على نحو سرى ومفاجىء ومكتمل يوحى بسلوك الفرد الإستبصارى وقيامه بإعادة إدراك المثير فى الوضع القائم على المشكلة . ولا يتم حل المشكلة إذ لم يتم الشعور بها . فمحاولة الجشطالت فى حل المشكلة تنطوى على أعراض المشكلة والأخذ بالمشكلات التى تنطبق عليها الأدوار الاساسية

وقد أعطت أهمية كبرى إلى الثبات فى التفكير بعد النظر اللذين يقودان إلى حل المشكلة . إن حل المشكلة لدى الجشطالتين يعتمد على الإستبصار ويقرر الجشطالتين أن الحلول المناسبة للمشكلة تنجم عن قدرة الفرد على الإستبصار وعلى إدراك العلاقات المختلفة التى يمكن أن تكون بين مثيرات أو مكونات الموقف المشكل ، أى التى تطلب نوعا من الحل الإستبصارى .
(عبد المجيد نشواتى ، ١٩٩١ :٤٥٦)

٣- النظرية المعرفية:

لقد حدد المعرفيون حل المشكلة بأنها النشاط الذهنى المعرفى الذى يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفى للخبرات السابقة ومكونات مواقف المشكلة معاً وذلك من أجل تحقيق الهدف ، ويتم هذا النظام وفق استراتيجية الإستبصار التى تم فيها محاولة صياغة مبدأ أو إكتساب نظام علاقات يؤدى إلى حل المشكلة ويتضمن النشاط الذهنى معالجة أشكال أو صور أو رموز ، ويتضمن أيضا صياغة فرضيات مجردة بدلاً من معالجة أشياء حسية ظاهرة وتختلف العمليات التى يعالج فيها الافراد عملية حل المشكلة ، حيث يوصف مستوى حل المشكلة بالمستوى البسيط عندما يقوم الطفل بإستخدام معطيات مادية ظاهرة قابلة للإختبار وتتوفر معانيها لديه وبالتالى يتسنى له إدراك العلاقات بين مكوناتها والمفاهيم التى تتضمنها ويوصف حل المشكلة بأنه اسلوب معقد عندما يتطلب ذلك عمليات ذهنية تقتضى مستوى من الخبرات السابقة تنشط أعمال الذهن لزمن أطول   كما يعتقد المعرفيون أن موقف حل المشكلة هو موقف يواجهة الفرد ويتفاعل معه ويستحضر ما لديه من خبرات بهدف الارتقاء فى معالجتة الذهنية للموقف الذى تدور حوله المشكلة حتى يتمكن من الوصول إلى خبرة تمثل الحل المرغوب

وتعتبر نظرية بياجيه مدخلا يتوسط الإتجاه المعرفى والإتجاه السيكومترى فى تناول النشاط العقلى المعرفى وقد إستخدم بياجيه فى نظريته عدد من المفاهيم الاساسية التى يستخدمها علماء النفس المعرفى ومنها مفهوم العمليات ومفهوم الإستراتيجيات المعرفية ، ومفهوم البيئة المعرفية.

٤- نظرية فيجوتسكى وحل المشكلات:

يرى فيجوتسكى أن الأفراد يكتسبون مهارات حل المشكلات تدريجيا خلال التفاعل الاجتماعى مع الآخرين فيقول أن الضبط المعرفى هو عملية إجتماعية بدرجة كبيرة، فالأطفال يكتسبون عن طريق الخبرة أنشطة حل المشكلات الفعالة فى وجود الاخرين ، ثم بالتدريج يقومون بأداء هذه الوظائف لأنفسهم (Brow,A.,1987: 1)

وعندما يلاحظ الطلاب زملاءهم الآخرين أثناء حل المشكلات ربما يساعدهم ذلك فى الإنتقال لذواتهم (الاندماج مع النفس)أما العمليات المعرفية والتى يحاولون إدارتها أو للأخرى الموجودة داخل منطقة النمو المقبل لديهم (In Mevarech.,Z.R., 1997: 195).

ب - مهارة إدارة الوقت:

١- تعريف إدارة الوقت :

ويعرف محمود أحمد عمر (١٩٩٤) نقلا عن إيزيك ورفاقه(١٩٧٩) خبرة الوقت على أنها إدراك الوعى الإنسانى للوقت و يتطلب ذلك الإدراك المتأنى للمظاهر المتتابعة لحدث معين بدون اشتراك الذاكرة (محمود أحمد عمر،١٩٩٤: ٩٤)

ويعرف فرينر(١٩٩٤) إدارة الوقت بأنها "التخطيط والتحليل والتقييم المستمر لكل الأنشطة التى يقوم بها الفرد خلال فترة زمنية محددة بهدف تحقيق فعالية عالية فى إستثمار الوقت المتاح للوصول إلى الأهداف المنشودة (سوزان محمد المهدى ،١٩٩٧: ٣١٧)

وهى تلك الجهود الخاصة بتخطيط وتنظيم إستخدام هذا المورد بطريقة تتسم بالكفاءة و الفعالية ، وبالأسلوب الذى يمكن المدير من إستخدام الوقت فى تحقيق الإنجاز الأفضل لأهداف العمل والأهداف الشخصية وينصرف مفهوم الكفاءة هنا إلى القيام بالأشياء والأعمال بالطريقة الصحيحة (جمانة عبد المنعم ، ١٩٩٨: ٥٨)

وهى تتمثل فى الموازنة بين ما لدينا من ساعات محددة وما يجب علينا أداءه من أعمال فى فترة زمنية محددة فالإدارة حركة وزمن أو عمل ووقت ، إذ ما من عمل إلا كان الوقت إلى جانبه ، وما من حركة تؤدى إلا ضمن وقت محدد (زينب محمد حقى ،٢ : ٣٣٦)

والوقت هو المادة التى صنعت منها الحياة ، والقاسم المشترك لأى عمل يمكن القيام به سواء كان عملاً بدنياً مرهقاً، أوعملاً ذهنياً ناضجاً، أو عمل يجمع بين الجهد والفكر وسواء قام به الانسان بمفرده أو اشترك معه أفراد أخرين ، ساهموا معه وإعتمد فيه على الألات والمعدات والحسبات الالكترونية الخ ويعد أهم ما يضيف لهذه الأعمال قيمة هذا الشعور بالوقت ، فمع مرور كل ثانية من ثوانى أى دقيقة فى هذا العمل يمر جزء من عمرك وحياتك ووقتك ، ولايعود مرة أخرى وهو عملية لاتنظر إلى الماضى أو ترتبط بالحاضر، وإنما هى أساساً موجهة الى المستقبل ، وتقوم بإستشراف أفاقه والتنويه والوقوف على مساراته وإتجاهاته الدروب المختلفة الموصلة للأهداف ومن ثم فإن الطريق إلى المستقبل يرتكز على حسن إختيار بدائل الحاضر، وإتخاذ الحاضر كقاعدة إنطلاق إلى المستقبل (محسن أحمد الخضيرى ، ٢ : ١٧)

ويشير هلمر(٢ ١) إلى إدارة الوقت بأنها تحديد ووضع أولويات لأهدافنا بحيث يمكننا تخصيص وقت أكبر للمهام الهامة ووقت أقل للمهام البسيطة (Helmer.2 1: 2**)**

وهو القدرة علىالإدراك الواعى للوقت من حيث تحديد الزمن المناسب لإنجاز المهام الدراسية ، والتحكم فيه بكفاءة للتخلص من العبء النفسى لكثافة المطالب التعليمية والوصول الى فاعلية أكبر فى الانجاز والتحصيل الدراسى (فوقية محمد راضى ،٢ ٢: ١) أيضاً هو تلك المهارة الفكرية التى تستخدم من أجل الحصول على أفضل إستغلال للوقت المرتبط بواجبات أو مهام أو أعمال محددة وبأغراض أو أهداف شخصية (جودت أحمد سعادة ،٢ ٦: ٥٧٤).

ويتضح للباحثة مما سبق إتفاق العلماء على أن الوقت عبارة عن التخطيط والتنظيم والتقييم المستمر لما يقوم به الفرد من أعمال فى فترة زمنية محددة للوصول إلى أهداف معينة وذلك للحصول على أفضل إستغلال للوقت.

٢- أهمية إدارة الوقت :

وتشير زينب محمد حقى(٢) الى أن الوقت يمثل أهمية كبيرة وتعود أهميته إلى أن معظم المجتماعات الصناعية وضعت له قيمة عالية وأصبح أكثر ندرة ، وندرة الوقت تأتى من إحلاله محل المال ، وليس فقط بالنسبة للأفراد ولكن بالنسبة للنظام الاقتصادى لكل المجتمع وبالإضافة إلى أن الوقت له خاصية تميزة عن غيرة من الموارد وتجعله عنصراً فريداً حاكماً يؤثر على أستخدام الموارد الاخرى فى أى مكان، فهو متاح للجميع بالتساوى لكنة فى نفس الوقت لايمكن تخزينه أو إدخاره وإذا ذهب لايمكن تعويضه (زينب محمد حقى ،٢ : ٣٣٦)

وضرورة إدارة الوقت بمعنى حصره وتحديده وتنظيمه وتوزيعه توزيعا مناسبا وإستثمار كل لحظة منه الإستثمار الأمثل فى ضوء مخططات مناسبة ترتبط فيما بين الأهداف التى ينبغى تحقيقها ، والممارسات والأساليب التى سيتم تنفيذها ، والوقت أو الاوقات المحددة لهذا التنفيذ دون هدر أوضياع أو إتلاف ، وإخضاع ذلك كله لعمليات متتابعة وتقويم مستمرة ومن هنا تكمن أهمية الوقت فى أنه يؤثر على الطريقة التى تستخدم فيها الموارد الآخرى فى المدرسة ، كما أنه وعاء لكل عمل أو إنتاج فما من عمل يؤدى إلا كان الوقت جانبه ، وما من حركة إلاضمن وقت محدد ، فالإدارة حركة وزمن وعمل (سوزان محمد المهدى ،٢ ٣: ١٥٨).

ويعتبر الهدف الرئيسى من إدارة الوقت كيفية ربط الحاجات والرغبات بالوقت أى كيفية الوصول إلى تحقيق أهدافه فى ضوء حاجاته فى أقل وقت ممكن مما يعطى الفرد القدرة على الإستثمار الجيد للوقت ، والإستفادة به فى تحقيق أهداف أخرى ، وهو مايحقق للفرد السواء النفسى. (عمررفعت عمر،٢ ٤: ٨٥٧).

٣- أنواع الوقت :

يقسم أحمد شحاته (١٩٩٦) الوقت الى:

١-الوقت الابداعى: Creative time ويخصص هذا النوع من الوقت لعملية التفكير والتحليل والتخطيط المستقبلى ، علاوة على تنظيم العمل وتقويم مستوى الإنجاز

٢- الوقت التحضيرى: Preparatory time ويمثل هذا الوقت الفترة الزمنية التحضيرية التى تسبق البدء فى العمل ، وقد يستغرق هذا الوقت فى جمع المعلومات والبيانات قبل البدء فى تنفيذ العمل

٣- الوقت الانتاجى: Productive time ويمثل الفترة الزمنية التى تستغرق فى تنفيذ العمل والبرنامج الذى تم التخطيط له فى الوقت الإبداعى والتحضير له فى الوقت التحضيرى

٤- الوقت غير المباشر : Overhead time ويخصص هذا الوقت عادة للقيام بنشاطات فرعية عامة لها تأثيرها الواضح على علاقة المدرسة وغيرها من المؤسسات الاجتماعية الاخرى.

ويقسم الوقت الى :
١- وقت الإستجابة : وهو مقدار الزمن الذى تستجيب فيه كلية للآخرين ولا تستطيع التحكم فيه
٢- وقت التحكم والسيطرة : وهو الوقت الذى تستطيع التحكم فيه (بسيونى محمد البرادعى،١٩٩٦: ٣١)
أنواع الوقت هى :
١-الوقت المفترض : وهو الوقت الكلى المخصص لليوم الدراسى على مدار العام
٢- الوقت الموزع : وهو ما ينقسم إلية الوقت الفرضى من مهام وموضوعات إدارية وتعليمية فى شكل أنشطة مدرسية ، وتشمل الوقت المخصص للإذاعة والإعلانات ، وفترات الراحة بين الحصص والإنتقال بين الفصول
٣- الوقت التعليمى : وهو الوقت الصفى المخصص الذى يحاول المعلمون تفعيله إلى أقصى حد
٤- الوقت المشغول : وهو الوقت الحقيقى الذى يقضية الطلاب فى عمل معين إلا أنه ليس منتجاً باستمرار، فقد يكون الطلاب مشغولين ظاهريا إلا أنهم فى الواقع قد يكونوا غير منتبهين ومركزين تماما فى العمل
٥- الوقت الحقيقى: هو الذى يقضية الطلاب فى عمل معين إلا أنه ليس منتجا باستمرار فقد يكون الطلاب مشغولين ظاهريا إلاأنهم فى الواقع قد يكونوا غير منتبهين ومركزين تماما فى العمل
٦- وقت التعلم الاكاديمى : هو الوقت الذى يجب أن يكون الطلاب فيه مركزين تماما ويحققون نسبة نجاح أكثر من٨ % فى إنجاز المهمات التعليمية
ويذكر محسن أحمد الخضيرى (٢) أنواع الوقت ومجالات تقسيمه هى :
المجال الاول : وقت النوم
المجال الثانى : وقت العمل
المجال الثالث : وقت الاسرة
المجال الرابع : وقت الترفيه
٤- خصائص الوقت :
كتاب الإدارة وغيرهم ممن تحدثوا عن الوقت قد إتفقوا على أن الوقت له الخصائص التالية :
١- الوقت هو المال : هذا صحيح لأنه يملى على الفرد أن يدرك أهمية وقتة الخاص فالتأخر في الإنتهاء من مشروع ما أو في صنع قرار يمكن أن يتسبب في خسأئر كبيره
٢- الوقت لا يمكن إستعادته : ولذا فالوقت الضائع يمثل موردا رئيسيا ضائعا لدى أى فرد
٣- مقدار الوقت هو نفسه للجميع : برغم أن الناس لم يولدوا بقدر وأحد أو فرص متساوية ولكنهم يمتلكون الـ٢٤ ساعة كل يوم ، القضية تكون إذا كيف يدير الشخص وقتة

٤- يمكن إضاعة الوقت : فالعوامل التي تساعد على ضياع الوقت كثيرة وما يدعوا للسخرية أن العديد من أجهزة التقدم العلمي التي من المفروض أنها وسيلة لزيادة الانتاجية كما وكيفا تكون هي سببا أيضا في ضياع الوقت : مثال إستخدام الحاسب الالي دون معرفة بإستخدامه أو إستخدام الهاتف بصوره كبيره أو بالاجتماعات الكثيرة التي لا تخرج بنتائج حاسمة (فاروق السيد عثمان ، ١٩٩٥ . ص ٢٣)

ويضيف بسيونى محمد البرادعى(١٩٩٦) بأن الوقت يتميز بخاصية فريده عن بقية الموارد وحيث أنه لايمكن إدخاره لإستخدامه فى المستقبل ، وبغض النظر عن الطريقة التى نعيشها فى حياتنا فإن الله يهبنا يوميا نفس القدر من الوقت وهو ٢٤ ساعة ويوزع هذا القدر على جميع أفراد المجتمع بالتساوى لافرق بين غنى وفقير على أن الطريقة التى ينفق بها كلا منا هذا الوقت هى التى تحدد درجة تقدمه فى حياته.

ويذكرعلى أحمد مقرب ، محمد علاء الدين (١٩٩٨) نقلاً عن دركر(١٩٩٥) أن الوقت يختلف عن غيرة من شئون الحياة فى أنه مرتبط بالذات ، وتعد إدارة الوقت إدارة للذات ولذلك فإن من يحسن إدارة ذاته يمكنة أن يتصدى لأى أمرمن أمور حياته ويتمكن من وإنجازه فى الوقت المحدد والمتاح له والعكس صحيح لذلك فكل الطلاب مطالبين بإدارة وقتهم إدارة جيده حتى يتمكنوا من تحقيق ذاتهم وتحقيق أهدافهم.

ويضيف نادر أبو شيخة (١٩٩١) أن الوقت لايمكن إحلاله أوتخزينه أو شرائه أو بيعه أوسرقته أو مضاعفته أو تغييره وكل مايمكن عمله هو قضائه طوعاً او كرها وقدعبر توفيق الحكيم عن الوقت بقوله "بأن قيمة الحياة ليست هى عدد السنين وكمها وإنما فى كيفها وهل حققنا أحلامنا وعشنا حياتنا كما أردنا وخططنا لها" وقد عرف الوقت فى معجم مصباح المنير" بأنه مقدار من الزمان مفروض لأمرما وكل شيء قدرت له حياتنا " (نادر أبو شيخة ،١٩٩١: ٢١).

٥- مهارات إدارة الوقت:

إدارة الوقت تسير وفقاً لخطوات معينة وتقوم على أربعة أسس:

١-الإلتزام : وهو يعنى الرغبة الفعالة فى تطبيق خطوات إدارة الوقت وتصحيح الأوضاع تصحيحاً سليماً

٢- التحليل : وهو يعنى توفير بيانات توضح طريقة قضاء الفرد لوقته وتوضيح المعوقات

٣- التخطيط : هو توفير ساعات طويلة عند إنجاز أى عمل من الأعمال وذلك عن طريق تنظيم المهام على الوقت ووضع خطة وشكل لخطوات قابلة الإنجاز

٤- المتابعة وإعادة التحليل : حيث أن الخطة مهما كانت جيدة فإنها لن تنجح إذا لم يتم التعرف على النتائج والمشكلات بهدف تعديل الخطة وفقا لذلك (المرجع السابق : ١٣).

مهارات إدارة الوقت هى :

١- تخطيط الوقت : هو فن تحقيق المستقبل كما يجب أن يكون وليس كما يمكن أن يكون وهو بالتالي قائم على سيناريوهات وتصورات ذكية راشدة للتعامل مع الثوابت والمتغيرات

٢- تنظيم الوقت : فهو يقدم لنا الوسائل الفعالة التي يستطيع بها المشروع تحقيق الأهداف المخططة له ، فضلا عن كونه يحدد الأساليب التي بمقتضاها يتم العمل الفردى في إطار الجماعة ويتم العمل الجماعي في إطار المشروع

٣- تحفيز وتوجيه الوقت : يرتبط التوجيه بعنصر التحفيز والتشجيع وبمعنى اخر للدافعية الذاتية للفرد ، والتي تنطلق إلى أفاق الإبداع والخلق والإبتكار

٤- الرقابة ومتابعة الوقت : هى عملية شاملة ومتكاملة بالغة الأهمية ليس فقط من وجهة النظر العلاجية المتعلقة بمواجهة القصور ولكن الأهم من وجهة النظر الوقائية الإرتقائية التى تضع لتصورات إرتقائية لتفعيل إستغلال الوقت وإستخدامه بشكل علمى سليم

مهارات إدارة الوقت هى :

١- التخطيط قصير المدى short-term planing

قدرة الطالب على وضع خطة عمل مكتوبة تتضمن قائمة بالأهداف والمهام والأنشطة التى يسعى إلى تحقيقها خلال مدى زمنى قصير

٢- التخطيط طويل المدى long-term planing

قدرة الطالب على وضع جدول زمنى يتضمن قائمة بالأهداف والمهام التى يسعى إلى تحقيقها خلال مدى زمنى طويل نسبياً

٣- ضبط الوقت control of time

قدرة الطالب على التحكم فى وقتة وإستخدامه بطريقة فعاله ومثمرة وتجنب قضاء وقت طويل فى أمور غير هامة

٤- تنظيم وقت الاستذكار regulating study time

قدرة الطالب على وضع جدول زمنى يساعده على تحقيق الواجبات الدراسية التى يجب علية إنجازها ، ويلتزم بها الطالب لقضاء وقت كاف فى إستذكار دروسه بإنتظام

(فوقية محمد راضى ،٢ ١: ١)

أما كستنج & زهيجى (٢ ١) فأشار الى أن مهارات إدارة الوقت ثلاثة هى: الشعور بقيمة الوقت إدراك التحكم فى الوقت (من خلال تحديد الهدف - التخطيط والاولويات - تقييم الوقت - والاسترجاع) وأخيراً الشعور بمدى كفاءة الوقت

ويشير أور (١٩٩٢) الى أن الادارة الجيدة للوقت تتضمن المهارات التالية:
١- تنظيم الوقت : وتعنى التحليل المسبق لكيفية قضاء الوقت ، ومن ثم التخطيط للبرنامج اليومى أوالاسبوعى بشرط الإلتزام الجيد بهذا التخطيط
٢- تحديد الأهداف : أى أن يضع الفرد الأهداف الحالية والمستقبلية ، ووضع خططاً مناسبة لها مع تحديدة وتخطيطة لوقتة اليومى حتى يستطيع أن يحتفظ بالكثير مما قد يتلف ويضيع من وقتة
٣- تحديد الاولويات : فعلى الفرد أن يحدد الأولويات فى قائمة تبدأ بالأهم ثم المهم ويلتزم بها لأن ذلك يوفر الكثير من الوقت
٤- التقييم : والمحاسب والرقابة الشديدة على ما يستهلكه الفرد من وقت يومياً
وتوضح مهارات إدارة الوقت والمتضمنة فى ا و هى :
١- مهارة التخطيط : وهى أن يوضح الفرد كيفية إستخدام وقته فالحاضرثم يقرر الطريقة المثلى لأستخدامه فى المستقبل لتحقيق أهدافه
٢- التنظيم : ويوضح كيفية تنظيم الفرد لوقته ليصبح أكثر فعالية فى إستخدامه
٣- التنفيذ : تتضمن تنفيذ الأهداف التى وضعها الفرد لنفسه
٤- الرقابة : وهى متابعة الفرد لتنفيذ أهدافه عن طريق المقارنه بينها وبين ما تم تحقيقه
٦- أساليب إدراة الوقت :

اساليب إدارة الوقت هى:
١- الادارة بالأهداف : إن جوهر عملية الإدارة بالأهداف هو وضع الأهداف المطلوب تحقيقها وما يتطلبه ذلك من معرفة أنواع تلك الأهداف وأن يؤخذ فى الإعتبار الإمكانيات المتاحة حاليا وفى المستقبل ، وتحديد المشكلات التى يمكن أن تعترض الأهداف المحددة والإتفاق على أنسب الحلول لها وأن تحدد كذلك المقاييس التى ستقيم عليها النتائج
٢- الإدارة بالثقة : يرتبط بهذه الثقة المتبادلة شرط اساسى وهو الايمان المتبادل بالشخص وبقدراته وإمكانياته واستعداده لتنفيذ بنود العقد النفسى وهذه البنود تمثل مجموعة من التوقعات المتبادلة بين الطرفين
٣- الإدار بالتخويف : هىإسلوب إدارى تتبعه بعض المنظمات لضمان إلتزام العاملين بما ترغبة الإدارة العليا سلوكياً ومهنياً وأدائياً ومظهرياً دون الإهتمام الفعلى بفاعلية وكفاءة أداء الفرد
٤- الإدارة بالتفويض : تعتبر عملية التفويض من أنجح الوسائل المستخدمة فى تطوير العاملين وتحسين إنتاجيتهم واستغلال وقتهم الإستغلال الأمثل ، وذلك من خلال ترك القائد الإدارى على النشاطات المهمة والرئيسية ، وتفويض النشاطات الثانوية للمرؤوسين للقيام بها بفاعلية مرتفعة (أحمد شحاته حسين ،١٩٩٦: ١ ٦-١ ٧).

هناك عدة أساليب لإدارة الوقت هى :-
١- أدلة التخطيط والجداول الزمنية اليومية وهذا يأخذ أشكالا متنوعة مثل نتيجة المواعيد ، وقوائم الأعمال المطلوب القيام بها والأدلة التخطيطية و الأسبوعية .
٢- السيطرة علي الأشياء أو الأحداث التي تؤدى إلي تعطيل الوقت مثل الأحداث العرضة لإدارة الأزمات
٣- السيطرة علي الأعمال الكتابية الروتنية
٤- السرعة في القراءة
٥- التفويض الفعال لبعض المهام
٦- زيادة فاعلية الاجتماعات
٧- مبادىء إدارة الوقت:
١- مبدأ تحليل الوقت : من الضرورى كأساس لهذا التحليل الإحتفاظ بجدول يومى للنشاطات لتسجيلها عبر فترات من ١٥- ٣ دقيقة ولمدة أسبوعين متتاليين
٢- مبدأ التخطيط اليومى : عند تحديد الخطة اليومية يجب ترتيب الأولويات للقيام بالعمل المقرر وعليه" حدد الأولويات وأتبع قراراتك التى إتخذتها فى ذلك "
٣-مبدأ تخصيص الوقت حسب الأولوية : يجب تخصيص الوقت المتوافر فى يوم العمل لإنجاز تلك الأعمال التى تعتبر ذات أولوية عالية
٤- مبدأ المرونة : يجب أن تكون المرونة من الامور الرئيسية التى تؤخذ فى الإعتبار عند إختيار الخطط فيما يتعلق بإستخدام الوقت الشخصى ، أى أنه يجب ألا يتم الإفراط أو التقليل من الوقت المطلوب وعند إعداد الخطة اليومية ينبغى أن يدرك الفرد حدود مقدار الوقت فى يوم العمل الذى يمكن أن تجدول فيه المهام
٥- مبدأ التفويض : إن تفويض كل الاعمال الممكنة بما يتناسب مع حدود عمل المدير أمر ضرورى لتوفير الوقت المطلوب للقيام بالمهام الإدارية
٦- مبدأ تقسيم العمل : كل الأعمال المتشابهة بطبيعتها والتى تتطلب بيئة وموارد مماثلة لإنجازها ينبغى أن تجمع معا فى أقسام من خطة العمل اليومية
٧- مبدأ التحكم فى المعوقات : من الضرورى جداً لإدارة الوقت أن يكون هناك نوع من التحكم فى النشاطات وترتيبها بحيث يقل عدد ومدة المقاطعات غير الضرورية
٨- مبدأ الإقلال من الأعمال الروتينية : إن الأعمال اليومية ذات الطبيعة الروتينية والتى تشكل قيمة بسيطة لتحقيق الأهداف العامة ينبغى الإقلال منها كثيراً
٩- مبدأ تنفيذ الخطة والمتابعة : إن تنفيذ الخطة أمر ضرورى لوظيفة الرقابة لا يمكن إنجاز هذه الوظيفة إلا إذا كان هناك خطة أو معيار تتم مقارنة النتائج المتوقعة منه فمتابعة تعديل الخطة والجدول والأداء بما يتلاءم مع الاهداف والظروف المحيطة هى الرقابة بذاتها

مضيعات الوقت:

قسم نادر أبو شيخة (١٩٩١) مضيعات الوقت إلى قسمين :

١- المضيعات الخارجية :

مصدرها الناس (الأسرة) ثم بعض الأشياء مثل (القراءة ، كتابة المذكرات الخ) وهى على أى حال خارجة عن سيطرة الشخص

المضيعات الداخلية :

مصدرها داخلى ومن الصعب التغلب عليها وتتضمن عادة ضعف التخطيط وعدم القدرة على قول "لا" وغيرها (نادر أبو شيخة ، ١٩٩١ : ٢٢)

٩- النظريات المفسرة لإدارة الوقت :

١- النظريات النفسية:

أ- نظرية النمو المعرفى :

قدم بياجيه الوقت (الزمن) كمفهوم من المفاهيم التى درسها من خلال نظريته وإعتبر ذلك المفهوم مجرداً لايستطيع الفرد إكتسابه أو يعرف دلالته إلا فى مرحلة التفكير الشكلى وهى أخر مرحلة يصل إليها فى تلك النظرية ويفشل الطفل فى التعرف على الزمان لأنه غير قادر على التمييز بين الزمان الفيزيائى(أى الزمان الذى يمكن إستخدامه معيار لقياس الأحداث) والزمن البيولوجى (هو كيفية قيام الكائنات الحية بإقامة التكامل الزمانى بين النشاطات داخل وخارج أجسامها من نوم وأكل ولعب وتعلم الخ) ولهذا فإنه يفسر جانبا من الصعوبة التى يجدها الطفل فى تعلم الزمان.

ب- نظرية عداد الحيويةPlus Counter أوالساعة الداخلية Internal Clock :

يذكر محمود أحمد عامر(١٩٩٤) نقلا عن "ميكون "(١٩٧٢) أن هذا الميكانيزم المفترض يشتق من حالة استثارة معينة لدى الفرد عندما تكون مرتفعة المستوى يسرع معدل الساعة ، والعكس صحيح ، وقد إستخدم مصطلح الإستثارة Arousal **العام لدى الفرد ، وإن كانت نزعة فى الادب النفسى للمساواة بين المصطلحين ويبداء الأمر بتأثير الظروف الخارجية للمثير(شدته، حجمه، الخ) على حالة الإستثارة النوعية مما يغير معدل الساعة الداخلية ، ويحصى ميكانيزم العد موجات الحيوية التى ولدتها الساعة أثناء فترة زمنية ذات طول معين ويكون هذا العدد صغيراً إذا كان معدل الساعة منخفض "مؤدياً " إلى مرور الوقت بسرعة كما يدركه الفرد بخبراته الذاتية أما إذا كان معدل الإستثارة مرتفعاً ، يرتفع عدد موجات الحيوية والنشاط لنفس الفترة الزمنية ، ويبدو الوقت الواقعى الفيزيقى وكأنما يمر ببطء، وهكذا يختلف معدل الساعة الداخلية للفرد " مؤدياً " إلى تباين أحكامه المتعاقبة**

٢- نظرية تجهيز المعلومات :

وفيها يستبدل كل مولد موجات وميكانيزم العد بعملية إصدار الحكم التى تعتمد تقديراتها حول الفترة الزمنية ومدتها عدد وطبيعة الأحداث التى تتم أثنائها، ويذكر " ميكون"(١٩٧٢) أن هناك دليلاً مقبولا على أن التقدير الصحيح بمرور الزمن يعتمد على المعلومات بدلا من مفهوم الساعة الداخلية ويقترح أن بقاء الحدث أو ديمومته Duration يتضمن جانبين أحدهما بإعتباره بنية فيزيقية Physical construct ويبدو الآخر وكأنه صفة مميزة لأنماط المعلومات فى العالم الواقعى والتى نسميها أشياء وأحداث هذا وتتكون الاشياء والأحداث فى العالم الواقعى "نماذج داخلية " أوتمثيلات " يمكن إعتبارها بنى معرفية تشمل معلومات الفرد الصريحة والضمنية عن العالم الحقيقى ، ولا تعتبر هذه التمثيلات تكرار جامد للواقع ، بل هى تجريدات للمواقف المحسوسة وتلعب الذاكرة دورا "هاما " فى إدراك الأحداث الزمنية التالية من حيث الإستمرارية Continuity، الفترة الزمنية Interval والتعاقب Succession ومن ثم فإن إدراك الفترات الزمنية الطويلة يعتمد على تحويل قطع المعلومات القصيرة إلى الذاكرة طويلة المدى مع الإستفادة لأقصى حد من معينات الذاكرة ، أما الفترات الزمنية قصيرة المدى ويتم الحكم على الفترات الزمنية القصيرة جداً فى ضوء الذاكرة " الصورة العقلية الايقونية iconic image.

٣ـ نموذج بريتون وجيلين ١٩٨٩ :

يذكر محمود أحمد عمر (١٩٩٤) : ٩٩نقلا عن بريتون وجيلين (١٩٨٩) أن مكونات تنظيم الوقت هى : إختيار الأهداف والأهداف الفرعية ـ تحديد أولوية لهذه الأهداف ، وضع المهام فى قائمة "عمل المهام " . جدولة المهام (وضعها فى برنامج محدد المواعيد) ثم محاولة تنفيذ تلك المهام . هذا ويرتبط تنظيم الوقت بالأفعال المنظمة وهى (الأفعال التى تؤدى لأزالة التعارض بين الواقع وما هو مطلوب فى موقف المهمة) وتندرج فى الفئات التالية :

١ـ التحكم الداخلى :

وهو نشاط موجه نحو العوامل المثيرة للعبء داخل الفرد ، ومنها التدريب العقلى لتحسين تكنيك العمل ، تحويل إنتباهه عن المشتتات .

٢ـ التحكم الخارجى :

وهنا يعمل الفرد على إبطال مصدر العبء الخارجى ، وقد يتم ذلك مثلا بتطبيق الطرق الفعالة لإنجاز العمل المطلوب عندما يكون حجمه كبيراً ، أو إخماد الضجة المرتفعة فى بيئة العمل .

٣ـ التحكم فى المواجهة وضبطها :

وفيه يتخذ الفرد قرارا حول حل المشكلات وموضع الحل وظروفه . وقد تتكامل الأفعال المنظمة معاً كما قد تتزامن مع الموقف المثير للعبء (ضغط الوقت) أو تحدث عقبه . تقدير لحجم المهام المطلوبة لإستراتيجياته فى العمل ، حالته الجسمية ومشتتات الانتباه الموجودة لديه.

ج- مهارة إتخاذ القرار:

١- تعريف مهارة إتخاذ القرار:

المعنى المباشر لكلمة قرار يشير إلى كونها إختيار بين بدائل مختلفة ويذكر أن القرار يشتمل على عدد من العناصر منها أنه هو التصرف الإنسانى فى مواجهة موقف معين وأنه نتيجة متأنية ، لتقويم دقيق لكل عوامل ومتغيرات وأبعاد هذا الموقف ، كما أنه عملية حركية تعبر عن التفاعل بين عناصر القرار وأهدافه ، وليس القرار متعلقاً فقط بلحظة إتخاذه بل هو إمتداد للماضى فى شكل بيانات ومعلومات وتفاعل مع الحاضر فى صورة سلوك إدارى حكيم فضلاً عن تعلقة بالمستقبل فى شكل عائد متوقع وهو يعرف أيضاً : "أنه المفاضلة بين الحلول البديلة والمتاحة لمشكلة معينه ، وإختيار أكثر الحلول صلاحية لتحقيق الهدف من حل المشكلة
(عبد المجيد منصور،١٩٩١: ٤٣)

وتعرف المهارة فى إتخاذ القرار بأنها " إستجابات الفرد الأدائية التى يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة و الدقة و الاتقان و الجهد و الوقت بناء على نوع الإستجابة الذى يتطلب مستوى عقلى و إنفعالى معين ". كما تعتبر المهارة بمثابة قدرة خاصة

وإتخاذ القرار بأنه عملية الإختيار التى خلالها يقوم الفرد بإتخاذ بديل من بين بديلين أوأكثر من المتاح أمامه (فرج عبد القادر طه ،١٩٩٣: ٢٦-٢٧)

وإتخاذ القرار بأنه عملية المفاضلة بين الحلول البديلة والمتاحة لإختيار أكثرها صلاحية لتحقيق الهدف

كما عرفه أيضاً بأنه فعل يختاره الفرد بوصفه أنسب وسيلة متاحة لإنجاز الهدف أوالأهداف التى يبتغيها فى حل المشكلة التى تشغله (أبو زيد الشويفى،١٩٩٤: ٥٥)

أن كلمة قرار مشتقة من أصل لاتينى معناها البت النهائى والإدارة المحددة لمتخذ القرار، بشأن ما يجب ، وما لايجب فعله للوصول بوضع معين الى نتيجة محدده ونهائية

القرار عبارة عن إختيار طريقة للتصرف من طريقتين أو أكثر مطروحة أمام القائد

إتخاذ القرار بأنه القدرة التى تصل بالشخص إلى حل ينبغى الوصول إليه فى مشكلة إعترضته بالإختيار بين بدائل الحل الموجودة أو المبتكرة ، وهذا الإختيار يعتمد على المعلومات الموجودة لدى الشخص أو التى يجمعها وعلى القيم والعادات والخبرة والتعليم والمهارات الشخصية

عملية عقلية وموضوعية للإختيار بين أثنين أو أكثر من البدائل وهذه العملية تعتمد بدرجة كبيرة على المهارات الخاصة بمتخذ القرار، ذلك لأن البدائل بكونها تشكل مواقف متنافسة تتضمن قدرا من المجازفة وعدم اليقين (ضياء الدين زاهر،١٩٩٦: ١٦)

وتعد عملية صنع القرار من المهارات الحياتية الهامة و إحدى العمليات السلوكية التى يمارسها الفرد بصفة شبه دائمة فى حياتنا اليومية ، فكثير مايواجه الأفراد موقفاً يتضمن عدة إختيارات (عدة بدائل) ، تتطلب المواقف إختيار عمل معين وعلى الفرد إختيار أفضل البدائل للوصول إلى الهدف بحيث يحقق أكبر فائدة ممكنة بأقل جهد ممكن (مجدى عبد الكريم حبيب، ١٩٩٧: ٢).

وإتخاذ القرار هو نفسه حل المشكلة التى تواجهنا فحل المشكلة يضع الفرد فى موقف يعمل فيه ذهنه للوصول إلى حالة إتزان معرفى ، و تعمل الدافعية على إستمرار هذا النشاط الذهنى حتى يصل إلى الحل و بذلك تنتهى المشكلة ، بينما عملية إتخاذ القرار فلا تنتهى إلا بتنفيذه و تقويم نتائجه (مجدى عبد الكريم حبيب ، ١٩٩٧: ٦٣)
وقد أشار محمد ربيع وإسماعيل مقلد(١٩٩٤) الى أن القرار عملية تتضمن قيام غيرهم فى مواقع السلطة والمسئولية أو من تتوافر له أو لهم القوة ، والقدرة باختيار أحد الحلول البديلة المطروحة لمواجهة مشكلة ما ومن ثم فالقرار هو بمثابة وصفه أو التزام بالتصرف ، أو العمل على نحو معين من قبل أصحاب السلطة أو النفوذ (نقلا عن عفاف عمر سلطان ، ١٩٩٨: ٣٥)
وتمثل مهارة إتخاذ القرار مجموعة القدارات الخاصة لدى الفرد لإختياره أنسب الحلول البديلة لتحقيق الأهداف (سهير عبد اللطيف ابو العلا ، ٢ ٣: ١٨)
ويشير روبورت مارزانو واخرون(٢ ٤) الى أن إتخاذ القرار يرتبط بشكل وثيق بحل المشكلات حيث أن المراحل الثلاث الأولى لحل المشكلة وهى (تحديد المشكلة ، تحديد الإستراتيجيات الملائمة ، وتحديد البدائل) تدخل فى إطار حل المشكلات وعندما تضاف إليها مرحلتا التقويم والإختيار فإن ذلك يتم فى إطار إتخاذ القرار (روبورت مارزانو،٢ ٤: ١٢٣)
ويتضح للباحثة مما سبق: إتفاق العلماء على أن مهارة إتخاذ القرار هى عبارة عن عملية عقلية يستطيع من خلالها الفرد الإختيار بين البدائل المختلفة و إختيار أفضلها للوصول إلى هدفه وبذلك يصل الفرد إلى حالة الإتزان النفسى والمعرفى.

٢- أنواع القرارات:

وقد صنفBurns (١٩٩٢) القرارات إلى:

١-القرار التعليمى المنهجى ويرتبط بحقل التعليم ٢- القرارات التشخيصية النفسية
٣- القرارات الأخلاقية ٤- القرارات المبرمجة
٥- القرارات غير المبرمجة

أنواع القرارات هى :

١- قرارات شخصية :

تخص الفرد ويتخذها بنفسه وتحقق أهدافه الشخصية

٢- قرارات إدارية ووظيفية :

تتخذ فى مجال الإدارة والأعمال من قبل القائد والمرؤسين

٣- قرارات رئيسية :

مقابل القرارات الروتينية حيث تمثل الأولى قرارات المرة أو أحده بما تتضمنه من إلتزامات طويلة الأجل ذات دوام نسبى وإستثمارات ضخمة وعلى درجة كبيرة من الأهمية

٤- قرارات روتينية :
فهى قرارات يومية لها صفة التكرار وقد تحقق أهداف قريبة ولايعنى التقسيم أهمية أحد النوعين على الآخر فالفروق بينهما فى الدرجة ، وتتوقف على العوامل الشخصية لمتخذ القرار كما أن هناك قرارات فردية واخرى جماعية تتوقف على عدد متخذى القرار وقوتهم ، بالإضافة إلى القرارات فى ظروف التأكد والمخاطرة وعدم التأكد ، والقرارت النفسية والتربوية وقد إستخدمت الاخيرة فى دراسات متعددة (مجدى عبد الكريم،١٩٩٧: ١٣)

يعتبر(سايمون Herbert Simon) من أشهر الباحثين الذين كتبوا حول موضوع صنع القرارات ومنها كيفية تصنيف أنواعها حين إعتبر أى قرار إدارى لا يخرج عن كونه:

١- قراراً مبرمج روتينياً
٢- قراراً إبداعياً أو متجدداً غير مبرمج (نقلاً عن عفاف عمر سلطان ،١٩٩٨: ٣٦).

تصنيف القرارات حسب أهميتها:

١- القرارات الأساسية:
تعبر عن القرارات طويلة الأجل والتى تؤثر على مستقبل وأعمال المنظمة لفترة طويلة من الزمن وهذا النوع من القرارات يكون باهظ التكاليف

٢- القرارات الروتينية:
وهى تعبر عن القرارات التى يتكرر إصدارها يوميا ولا تتطلب وقتا وجهدا كبيرا لأتخاذها

وتصنف القرارات حسب الهدف منها:

١- القرارات الإستراتيجية :
هى القرارات التى تتعلق بتغير هيكل العملية أو النظام موضع البحث ، وتقع مسئولية إتخاذ هذا النوع من القرارات على الإدارة العليا بالمنظمة
وبالتالى فإن هذه القرارات تقود إلى تحديد التغير الأمثل لنظام التعليم مثلا أو لنظام الإقتصاد القومى ككل مثلاً (محرم الحداد،١٩٨٧: ١٥).

٢- القرارات التكتيكية :
وهذه القرارات يوجهها متخذ القرار عند محاولة تخطيط أو إدارة سير العملية ذات الهيكل المعروف ، وهذه العملية غالبا ما تكون على مستوى نظم فرعية من نظام كلى ، وغالبا ما تقع مسئولية إتخاذ هذا النوع من القرارات على الإدارة الوسطى (المرجع السابق ، ١٥)

٣- المهارات التى يجب توافرها لدى متخذى القرار:
لأبد من توافر ثلاث مهارات أساسية لدى متخذى القرار

١- مهارات تصورية فكرية :
تتضمن مجموعة من القدرات والإستعددات الفطرية والمكتسبة التى تتيح له القدرة على التصورات الذهنية للإختيار الرشيد لبدائل القرار

٢- مهارات إنسانية :
وتتضمن مجموعة القدرات الفطرية والمكتسبة التى تمكن متخذ القرار من تنسيق الجهود وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف المنشودة وتبادل الأفكار والخبرات
٣- مهارات فنية :
وتشير إلى المعرفة التخصصية فى فروع العلم والكفاءة فى إستخدامها بشكل يحقق الأهداف بفاعلية (عزت العزيزى ، توفيق مرعى ،١٩٩٧: ١٢٧)
أشار محمد عبد الغنى هلال (٢ ٣) أن من بين المهارات التى يجب توافرها فى متخذ القرار
١- مهارات الإدراك :
وتمثل التحديد الدقيق للمشكلة وإدراك أسبابها وعدم الخلط بين أثارها الناتجة ، وتفاعل الفرد مع بيئته للتعرف على الحقائق الموضوعية والتى يحللها وفقا لخبراته ودوافعه وإهتماماته وإحتياجاته
٢- مهارة الإبتكار:
وفيها يحدد المدخل الصحيح لتفكير الفرد فى إتخاذ قراراته وتوجية هذا التفكير للتركيز على عناصر الموقف والعلاقات التى تجمع هذه العناصر لتحقيق الهدف المطلوب وهذا ما يطلق عليه عملية الموازنة بين الحلول والأثار الناتجة عنها من حيث تحقيق الهدف
٣- مهارة المقارنة والإختيار :
وهى ترتبط بعملية المفاضلة بين الحلول وإختيار أنسبها وهذا يتطلب القدرة على البت فى إتخاذ القرارلأن عدم توافر هذه القدرة يعنى ضياعا للوقت والجهد
٤- مهارة التنفيذ :
وهى القيمة الحقيقية لقرار إختيار البديل المناسب والتى تظل تحت الإختبار حتى تدخل مرحلة التنفيذ التى تتوقف على إمكانات الفرد وقدراته وما لديه من مهارات للمفاضله بين البدائل

٤- العوامل التى تؤثر على عملية اتخاذ القرار:
الديناميات النفسيه تعد من العوامل الهامه لمتخذ القرار وهى التى تمثل الطاقة النفسية الموجهة وجهة معينة لتحقيق أهداف محددة خاصة بالفرد نفسه او بموضوعات خارجية ، وبذلك فهى تدفع الفرد وتحمسه للقيام بنشاط معين يحتاج إلى قدرات حيويه تسهم فى التفكير فى البدائل المختلفه لحل ما يواجهه فيتخذ قراراته بالإختيار من بينها .(ناديه أحمد ، ١٩٩٤ : ٩٦)
ويشير بيتل وآخرون (١٩٩٥) إلى ان اى قرار يرجع الى :
١- عوامل تتعلق بمتخذ القرار كسماته الشخصية وخبراته ومهاراته وقدراته المختلفة .
٢- عوامل خارجيه تتعلق بالبيئه والمواقف الاجتماعية والثقافية ويعد ذلك بمثابة الأساس الناتج عن تفاعل الفرد مع وأقعه بشىء من الشمولية .

ويشير يوسف ميخائيل (١٩٩٨)إلى أهمية الظروف البيئيه بما تتضمنه من عوامل تحتل أهمية فى إتخاذ القرار وتنفيذه فهى مصدر المعلومات والخبرة والمعرفه والثقافه والعوامل المادية التى يعتمد عليها الفرد فى إتخاذ القرار الرشيد ، بالإضافه إلى أن للعوامل السياسية والاقتصادية دورا مؤثرا فى إتخاذ القرارات وهذه العوامل مجتمعه مع بعضها البعض ذات تأثير فعال على إتخاذ القرار .(يوسف ميخائيل ،١٩٩٨ : ٧٧).

٥- مهارات إتخاذ القرار:

عملية إتخاذ القرار تتم خلال عدة مراحل :

١- وجود موقف أو مشكلة تفرض على الفرد

٢- وجود عدة إختيارات وعلى الفرد أن يختار من بينها

٣- جمع معلومات عن كل إختيار(بديل)

٤- تقييم كل إختيار فى ضوء معايير أو قيم معينة وهى تختلف من شخص لأخر

٥- ترتيب الإختيارات حسب أفضلية إختيارها ثم فى النهاية إختيار أفضل هذه البدائل

كما أن هناك تصورا لمراحل إتخاذ القرار يتضمن ستة مراحل هى :

١- تحديد وبلورة المشكلة

٢- جمع المعلومات عن ظروف وملابسات المشكلة

٣- وضع بدائل الحل

٤- تقدير النتائج المحتملة بكل بديل

٥- الإختيار النهائى لأحد البدائل

٦- تصحيح المسار فى حالة التقييم السلبى (عفاف سلطان ، ١٩٩٨ : ٢٥)

كما قدم ميجارد (١٩٩٩) وصفا آخر للعمليات الفرعية المتضمنة فى عملية إتخاذ القرار التى تشمل على :

- التعرف على القرار الذى يجب إتخاذه
- فهم الهدف الذى يسعى الفرد للتوصل إليه
- تحديد قائمة بالإختيارات
- تحديد المرتبات المنطقية على كل إختيار
- إجراء عملية تكامل بين جمع المعلومات وإختيار الحل المناسب

عملية إتخاذ القرار تتضمن ست عمليات فرعية هى:

١- التعرف على متطلبات القرار

٢- تشخيص وتحليل المسببات

٣- توليد وتعديل البدائل

٤- إختيار البديل الصحيح

ومن خلال العرض السابق أن مهارات إتخاذ القرار هى :
١- تحديد المشكلة : وذلك بوضوح ودقة
٢- تحديد البدائل المختلفة للمشكلة : وذلك عن طريق جمع المعلومات المختلفة حول المشكلة وفيها يتم حصر البدائل المختلفة فى عدد محدود منها وإستبعاد البدائل غير المناسبة
٣- تحديد المزايا المتوقعة لكل منها : وذلك بإختيار أنسب بديل يعطى أفضل نتائج
٤- إختيار أفضل البدائل أو الحلول ومتابعة تنفيذها : وذلك بأن يراعى متخذ القرار أن هذا البديل سيحقق الهدف المطلوب ثم متابعة التنفيذ أولاً بأول.

٦- خصائص عملية اتخاذ القرار:
عملية إتخاذ القرار تنطوى على مجموعة من الخصائص التنظيمية والإنسانية والاجتماعية منها أنها :
١- عملية فكرية :
تتطلب من متخذ القرار التحليل والتفكير فى إختيار بديل من البدائل المتاحة ، فالتفكير السطحى قد لايشبع القرار قوة وصلابة ، حيث لا يكون القرار قد خضع لفترة طويلة من الفحص والإختبار وأن ما نجده من إختلافات فى القرارات إنما يعود لإختلاف القدرات الفكرية والذهنية لمتخذ القرار
٢- عملية إستمرارية :
فهى تتم بصورة متواصلة ، وكل نشاط يقوم به الفرد هو نتيجة لعملية إتخاذ قرار
٣- تنطوى على إجابة لمشكلة ما :
وبالتالى لابد من وجود مشكلة ظاهرة حتى يتسنى إتخاذ قرار بشأنها ، فإذا لم تكن هناك مشكلة قائمة فإن القرار لاوجود له فى هذه الحالة (سعود النمر،١٩٩ : ٢٧).

د- مهارة تحمل المسئولية :
١- تعريف مهارة تحمل المسئولية:
الإحساس بالمسئولية هو أحد متطلبات تمتع الفرد بالصحة النفسية السليمة ، لأنه يتيح للفرد التعرف على ما لدية من قدرات وإمكانيات بحيث يستخدم هذه القدرات والإمكانات فى حل ما قد يصادفه من مشكلات وصعاب مما يترتب عليه تقبل الفرد لذاته وتقديره لها ، وشعوره بتقدير الآخرين ، وهى أمور تكسب الفرد مزيداً من الثقة بالنفس وإحساساً بتأكيد الذات
و إحساس الفرد بالمسئولية يسهم فى إكسابه مقومات الصحة النفسية السليمة وذلك لأن الفرد عندما يكون لديه إحساس بالقدرة على تحمل المسئولية فإنة يحرص على إتقان ما يسند إليه من أعمال ، بما يجعله يشعر بالرضا عن نفسه ، ويجلب له رضا الاخري (المرجع السابق ، ١٩٨٧: ١٢٨).

ويرى أى نوز (١٩٩٥) الى أن توضع مهارة تحمل المسئولية فى الإعتبارأثناء التخطيط للمواقف التعليمية ومن المهارات ما يلي : (تنمية المفهوم الايجابي نحو الذات ، مهارة الإتصال ، التحليل الإيجابي ، ومعرفة الحقوق والواجبات ، والإلمام بموارد الأسرة ، وتحمل الضغوط ، والإلمام بالوسائل التكنولوجية التي يمكن إستخدامها في المواقف المختلفة ، ومهارة إتخاذ القرار ، والإسلوب العلمي ويشترط على أحمد مذكور(١٩٩٦) الى أن المسئولية تستلزم الحرية فنشاط الإنسان يجب أن يكون حراً والحرية أيضا ًحاجة أساسية من حاجات النفس لابد من إشباعها، وهى حق من حقوق الانسان لابد من ممارستها ، فلا عجب أن ينحرف سلوك الانسان، ويسوء عمله وتهبط أخلاقياته ، ويتدهور حال مجتمعه كله ، إذا حوصر ومنع من ممارسة حريته ، أو إذا حاول ممارستها دون ضبط أو تنظيم وفق معايير المنهج الإلهى أى أن الفرد لكى يكون مسئولاً يتحمل المسئولية و يتحمل مسئولية قراراته فلابد وأن يكون حراً ويتحمل الفشل والنجاح فيتصدى للفشل ويستمر فى النجاح ، فالحرية تهيىء الظروف للفرد لكى يكون مسئولاً إحدى مهارات التفكير التى تستخدم من أجل بناء نوع من الدافعية الذاتية للإعتماد على النفس أوتحمل المسئولية فى العملية التعليمية

٢- مهارات تحمل المسئولية:

يشير عبد المطلب أمين (١٩٩٨) إلى الإيجابية التى تساعد على تحمل المسئولية خمس نقاط وهى كما يلى :

١- الإستبصار بطبيعة الحياة ومطالب الواقع ومشكلاتة
٢- قوة الإرادة لتعزيز ما يجب عمله إزاء هذة المشكلات ، والصلابة فى التصدى لها
٣- المبادأة والمرونة فى إيجاد حلول بديلة للمشكلات
٤- المقدرة على تحمل الإحباط ، بحيث لايصاب الفرد بالإنزعاج والفزع إذا لم تتحقق أغراضه ، ولايقع فريسة لمشاعر العجز أو قلة الحيلة أو اليأس
٥- تقبل الفشل والعمل على ترك أسبابه وتلافيها عن طريق المثابرة ، وبذل المزيد من الجهد

خطوات مهارة تحمل المسئولية هى:

١- شد الإنتباه نحو المهام المناط بها المتعلم
٢- الإلمام بأن المسئولية الشخصية مهمة وضرورية
٣- تنمية ودعم الإتجاهات الإيجابية نحو مفهوم تحمل المسئولية
٤- تحديد الأغراض بعيدة المدى ذات العلاقة بمهارة تحمل المسئولية
٥- تحديد الأهداف الخاصة بمهارة تحمل المسئولية
٦- تحديد الإلتزامات الواجب القيام بها إتجاه مبدأ تحمل المسئولية
٧- القيام بعملية الأنشطة التشاركية أو التعاونية للطلبة فى الأعمال التى تشجع على تحمل المسئولية
٨- التدريب على تنظيم الوقت وضبطه
٩- تطبيق مهارة تحمل المسئولية

المراجع

أولاً : المراجـــع العربية:

- القرآن الكريم:
- إبراهيم ابو زيد (١٩٨٧) : سيكولوجية الذات و التوافق ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية
- إبراهيم زكى قشقوش (١٩٨٩): سيكولوجية المراهقة ، ط٣ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- ابراهيم توفيق محمود غازى (٢ ٢) : العصف الذهنى الجماعى فى تدريس المهارات الحياتية و البيئية لتنمية مهارات طرح الاسئلة ، المؤتمر السادس للجمعية المصرية للتربية العملية (يوليو، ٢ ٢)، ص(٣٩٥)
- ابراهيم محمد يعقوب ، نصر يوسف (١٩٩٤) : مركز الضبط و علاقته ببعض المتغيرات لدى الطلبة الجامعين ، مجلة علم النفس ، العدد (٣٢) ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص(١١٨) .
- ابو زيد أحمد الشويفى(١٩٩٤) مدى فعالية نموذج برونزفيك لتعلم سلوك التنبؤ فى إتخاذ القرار على ضوء بعض المتغيرات المعرفية و اللامعرفية ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة طنطا
- أحمد خيري ومجدي حسن (١٩٩): أثر العلاج النفسي الجماعي في ازدياد تأكيد الذات وتقديرها وانخفاض الشعور بالذنب وانعدام الطمأنينة الانفعالية لدي جماعة عصابية، مجلة علم النفس، ١٤، ص (٨٤ – ٩٥).
- أحمد شحاتة حسين (١٩٩٦) : استراتيجية إدارة الوقت لدى مديرى المدارس الثانوية ، واقعها ومعوقاتها (دراسة ميدانية بمحافظة المنيا) ، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية ، جامعة المنيا ، العدد الرابع ، المجلد التاسع ، ص(٨٩-١٣)
- اشرف محمد عبد الحميد (٢) : فعالية برنامج إرشادى لتعديل و تنمية وجهة الضبط و أثره فى الصحة النفسية لدى ذوى الاعاقة البصرية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق
- السيد رمضان (١٩٩٥): إسهامات الخدمة الاجتماعية فى ميدان السحون، أجهزة الرعاية اللاحقة دار المعرفة الجامعية
- العارف بالله الغندور (٢ ٣) : إمكانيات تحسين نوعية حياة الاطفال المعاقين عقليا ، دورية رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية العدد(٧٦) ، ص(١)
- إنتصار يونس (١٩٩٣) : السلوك الانسانى ، القاهرة ، دار المعارف
- ايمن عامر (٢ ١) : الحل الابداعى للمشكلات بين الوعى و الاسلوب ، القاهرة ، مكتبة الدار العربى للكتاب
- بسيونى محمد البرادعى (١٩٩٦) :" صديقى المدير و تنظيم الوقت"، القاهرة ، مكتبة معهد الدرسات والبحوث التربوية

- جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفافى (١٩٩٣) : معجم علم النفس والطب النفسى ، الجزء السادس ، القاهرة ، دار النهضة العربية
- جابر عبد الحميد جابر (٢) : مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارات والتنمية القاهرة ، دار الفكر العربى ، القاهرة
- جمانة عبد المنعم (١٩٩٨) :" إدارة الوقت لدى أعضاء هيئة التدريس والتدريب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقى والتدريب بدولة الكويت "، كلية التربية الأساسية بالكويت ، مجلة العلوم التربوية ، العدد الحادى عشر ، يوليو ص ص (٥٥-٧٥)
- جودت احمد سعاده (٢ ٦) :"تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثله التطبقيه ، ط١ ، عمان ،الأردن ، دار الشروق
- جوليان روتر(١٩٨٩) : علم النفس الأكلينكى ، ترجمة عطية هنا ، محمد عثمان نجاتى ، القاهرة ، دار الشروق
- حامد عبد السلام زهران (٢ ٥) : الصحة النفسيه والعلاج النفسى ، ط٤ ، القاهرة ، عالم الكتب
- حسن على سلامة (١٩٩٥) : طرق تدريس الرياضيات بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الفجر للنشر والتوزيع
- حسن مصطفى عبد المعطى (١٩٩٢) : ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية ، مجلة كلية التربية ،جامعة الزقازيق، ع١٩ ، الجزء الأول ، دبسمبر ١٩٩٢، ص(٢٦١-٣٢٥)-
خديجة أحمد السيد بخيت (٢) : فعالية الدراسة الجامعية فى تنمية بعض المهارات الحياتية (دراسة ميدانية) المؤتمر القومى السنوى السابع لمركز تطوير التعليم الجامعى، ص(١٢٣-١٦٦)
دعاء أبو المجد كامل مسعود الملاح (٢ ٩) : سلوك الإقدام علي المخاطرة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدي المراهقين ، رسالة ماجستير- جامعة كفر الشيخ
- رشاد على عبدالعزيزموسى (١٩٩١) : الفروق بين الجنسين فى موضع الضبط الداخلى – الخارجى ، مجلة كلية التربية ، العدد الرابع ، المجلد الثانى ، جامعة الزقازيق ، ص(٢٢٣)
- رضا محمد على (٢) : مستويات احادية الرؤية وعلاقتها بكل من وجهة الضبط وبعض أبعاد السلوك القيادى ، رسالة دكتوراة ، كلية الاداب ، جامعة المنيا
- رمضان طنطاوى (٢) : الموهوبون أساليب رعايتهم وأساليب التدريس ، المؤتمر العربى الثانى لرعاية الموهوبين والمتفوقين (التربية أفضل استثمار للمستقبل) ، الاردن ، ص(٩٢٢)
- روبورت مارزانوا واخرون (٢ ٤) : أبعاد التفكير ، ترجمة : يعقوب حسين نشوان ، محمد خطاب ، ط ٣، القاهرة ، دار الفرقات للنشر والتوزيع
- زينب محمد حقى (٢) : الإدارة ومتغيرات العصر، القاهرة ، عين شمس
- سعود بن محمد النمر (١٩٩) : السلوك الاداري ، الرياض، جامعة الملك سعود

- سعيد حسنى العزه (٢) : الاعاقة البصرية ،عمان ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع
- سهير عبد اللطيف أبو العلا (٢ ٣) : عملية صنع القرار التربوى فى الادارة المدرسية دراسة ميدانية ، المجلة العلمية ، كلية التربية ، جامعة أسوان ، المجلد(١٩) ، العدد (١) يناير ، ص(٩٧ - ١٣٤).
- سوزان محمد المهدى (١٩٩٧) : إدارة الوقت مدخل لفاعلية أداء مدير المدرسة فى مصر ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس، جزء ٣، العدد ٢١، ص(١٥٨)
- سوزان محمد المهدى(٢ ٣) : مضيعات الوقت لدى مديرى المدارس الثانوية وسبلالتغلب عليها من وجهة نظرهم ، مجلة التربية تصدرها الجمعيــة المصرية للتربية والادارة التعليمية ، السنة السادسة ، العدد التاسع ، ص(١٤٧-١٩٣)
- سيد صبحى (٢ ٣) : الكفيف و ادارة الحياة ، القاهرة ، المركز النموذجى لرعاية و توجيه المكفوفين
- سيف الدين يوسف عبدون (١٩٩٦): اتخاذ القرار وعلاقته بمحل التبعية لدى عينة من طلاب الجامعة فى كل من السعودية ومصر، مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، ص(٣٨٧)
- سمر السيد حسن محمد (٢ ٩) : علاقة بعض المتغيرات النفسية بمهارات الحياة لدى عينة من الأحداث الجانحين ، رسالة ماجستير كلية التربية - جامعة كفر الشيخ
- صالح عبد الكريم مدنى عبد الرحمن (٢ ٥) : علاقة ضغوط الحياة ببعض سمات الشخصية و الأعراض الأكتئابية لدى بيئتى الحضر و الواحات ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية الأداب جامعة عين شمس
- صلاح الدين ابو ناهية (١٩٨٩) : العلاقة بين الضبط الداخلى – الخارجى و بعض اساليب المعاملة الوالدية فى الاسرة الفلسطينية بقطاع غزة ، ، مجلة علم النفس ، العدد ١ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص(٥٩-٧٣)
- ضياء الدين زاهر (١٩٩٦) : تقويم الادارة المدرسية فى التعلم الاساسى ، دراسة ميدانية لمحافظتين، الطبعة الثانية ، المركز القومى للامتحانات و التقويـم التربوى ، ص(٦)
- طريف شوقى (١٩٩٦) : السلوك القيادى فعالية الاداره ، القاهرة ، مكتبة غريــب
- عادل يحى (١٩٩٩) : اثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات حل المشكلة على تنمية مهارة حل المشكلات لدى الاطفال ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة
- عبد الرحمن توفيق (٢) : منهج المهارات الإدارية (إدارة الوقت) ، ميك، مركز الخبرات المهنية للإدارة
- عبد الرحمن سيد سليمان، هشام ابراهيم عبد الله(١٩٩٥) : مدى قدرة مقياس بارون لقوة الانا على التنبؤ بمستويات القلق لدى عينة من طلاب الجامعة ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد التاسع عشر،الجزء الثالث،ص(٣٣)

- عبد الكريم الخلايلة ، عفاف اللبابيدى (١٩٩) : طرق تعليم التفكير للاطفال ، ط ١، عمان ، دار الفكر
- عبد الكريم مرعى ، وزينات عبد الهادي (١٩٩٨): هيا إلى الرياضيات ، المستوى الأول ، دليل المعلم / المعلمة ،عمان ، دار المنهل
- عبد اللطيف خليفه (١٩٨٩) : المعتقدات والإتجاهات نحو المرض النفسى وعلاقته بمركز التحكم ، مجلة علم النفس ، العدد الثانى عشر ،القاهرة ، الهيئة العامة المصرية للكتاب ص(١ ٢)
- عبد المجيد سيد منصور (١٩٨٩) : مفهوم الذات عند الكبار، مجلة جامعة الملك سعود ، الرياض ، العلوم التربوية ، العدد١-٢ ، ص(٢٢٣-٢٦٧)
- عبد المجيد سيد منصور (١٩٩١) : القدرات الاستدلالية ، دراسة تحليلية- عاملية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس
- عبد المجيد نشواتى(١٩٩١) : علم النفس التربوى ، ط ٥ ، عمان ، دار الفرقان
- عبد المطلب أمين القريطى (١٩٩٨) : فى الصحة النفسية ، القاهرة ، دار الفكر العربى
- عبد الوهاب محمد كامل (١٩٩٣) : بحوث فى علم النفس ، دراسة ميدانية ، تجريبية ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية
-عدنان عارف مصلح (١٩٩) : التربة فى رياض الاطفال ، عمان ، دار الفكر
- عزت العزيزى ، توفبق مرعى (١٩٩٧) : الادارة التربوية والاشراف التربوى ، سلطنة عمان ، دائرة اعداد وتوجية المعلمين بعمان
- عفاف عمر سلطان (١٩٩٨) : دراسة سيكلوجية فى تنمية مهارات صنع القرار ، رسالة دكتوراه ، كلية البنات ، جامعة عين شمس
- علاء الدين كفافى (١٩٨٩) : التنشئة الوالدية والامراض النفسية ، دراسة امبريقية اكلنيكية، الطبعة الاولى ، القاهرة ، هجر للطباعة والنشر
- على احمد مقرب ، محمد علاء الدين حلمي (١٩٩٨) :" إدارة معلمي اللغة العربية للوقت الصفي بالمرحلة الثانوية بسلطنة عمان "، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، العدد الرابع ، المجلد الحادي عشر ، كلية التربية ، جامة المنيا ، ص(٢- ٣٤)
- عماد محمد ابراهيم (١٩٩٦) : تقديرات الذات ومصدر الضغط خصائص نفسية وسيطة في العلاقة بين ضغوط الحياة واغراض القلق والأكتئاب ، رسالة دكتوراه ، كلية الآداب ، جامعة الزقازيق
- عمرو رفعت عمر (٢ ٤) : العلاقة السببية بين متغيرات الحياة وحالة القلق والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المراهقين المكفوفين ، المؤتمر السنوى الحادى عشر للإ رشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، المجلد الثانى ، ص(٨٥٢- ٨٨٧)

- غريب عبد الفتاح غريب (١٩٩٥) : بحوث نفسية في دولة الإمارات العربية المتحدة ومصر ، القاهرة ، الأنجلو المصرية

- فؤاده محمد على هدايه (١٩٩٤) : دراسة لمصدر الضبط (الداخلى والخارجى) لدى المراهقين من الجنسين ، مجلة علم النفس ، العدد الثانى و الثلاثون الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص(٨٢ – ٩٥)
- فاروق السيد عثمان (١٩٩٥) : سيكولوجية إدارة تنمية مهارات التفكير الاستراتيجى ، القاهرة ، دار المعارف
- فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٨٧) : علاقة التحكم الداخلى -الخارجى بكل من التروى والأندفاع والتحصيل الدراسي لطلأب وطالبات الجامعة ، المجلد الثانى ، العددالرابع ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ص(٣٨)
- فرج عبد القادر طه ، شاكر عطية قنديل ، حسين عبد القادر محمود ، مصطفى كامـل عبد الفتاح (٢ ٥) : موسوعة علم النفس و التحليل النفسى ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، دار المعارف ص(٨٨٤)
- فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٥) : اللأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات ، المنصورة ، دار الوفاء
- فتحية رياض عبد الله (١٩٩٤) : دراسة إستكشافية للخصائص النفسية للمرأة غير المنجبة ، رسالة دكتوراه ، كلية الاداب – جامعة الزقازيق
- - كوثر حسنين كوجك (١٩٩٨) : المهارات الحياتية ، القاهرة ، عالم الكتب .
- لطفى عبد الباسط إبراهيم (٢ ٧) : الأداء المعرفى والذكاء الاصطناعى ، الأنجلـو المصرية ، القاهرة .
- مجدى عبد الكريم (١٩٩٧) : سيكولوجية صنع القرار، الطبعة الأولى ، القاهرة ، المكتبة المصرية
- محرم حداد (١٩٨٧) : الأدارة العلنية وإتخاذ القرارات مذكرة داخلية رقم٣٨٧ مصر ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ص(١٥)
- محسن أحمد الخضيرى (٢) :" الإدارة التنافسية للوقت المنظومة المتكاملة لامتلاك المزايا التنافسية الشاملة في عصر العولمة وما بعد الجات " ، القاهرة ، ايتراك للنشر والتوزيع .
- محمد ابو الفتوح حامد ، خالد صلاح على الباز (١٩٩٩) : دور مناهج العلوم فى تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، المؤتمر العلمى الثالث للجمعية المصرية للتربية العلمية ، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس (٢٥-٢٨يوليو ١٩٩٩) ، ص(٨١-١ ٧)
- محمد السيد عبد الرحمن (٢ ٤) : علم النفس الاجتماعى المعاصر، القاهرة ، دار الفكر العربى
- محمد السيد فهمى ، نورهان منير حسن (٢) محاضرات فى الدفاع الاجتماعى، دار المعرفة الجامعية.

- محمد خلفان الشيدى (٢ ٣) : المهارات الحياتية والبيئة ، سلطنة عمان ، دار الفرقان
- محمد عبد الغنى هلال (٢ ٣) : مهارات اتخاذ القرار ، القاهرة ، مركز تطوير الاداء والتنمية
- محمد محمود مصطفى (١٩٩٨) : الدفاع الاجتماعى والخدمة الاجتماعية المعاصرة ، القاهرة ، مكتبة عين شمس
- محمود أحمد عمر(١٩٩٣) : توجيهات أهداف طالبات الجامعة فى علاقتها بمستوى الطموح وعادات الاستذكاروالتحصيل الأكاديمى، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ع(١٧) ، ص(٢٢٥-٢٨٢)
- مديحة محمد العربى ، إخلاص محمد عبد الحفيظ (١٩٩١) : مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ، العدد الرابع، الجزء الرابع ، كلية التربية،جامعة المنيا ، ص(١٧)
- ممدوحة محمد سلامة (١٩٩) : علاقة حجم الأسرة بالإعتمادية والعدونية لدى الأطفال ، مجلة علم النفس ، العددالرابع عشر ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ص(٤٧٥) .
- نادر ابو شيخة (١٩٩١) :"إدارة الوقت ، عمان الأردن، دار مجدلاوى للنشر والتوزيع .
- نادية أحمد محمد (١٩٩٤) : اتخاذ القرارات فى الاسرة المصرية ، رسالة دكتوراة ، كلية الاداب ، جامعة الاسكندرية
- نبيه إبراهيم اسماعيل (١٩٨٧) : عوامل الصحة النفسية السليمة ، مصر الجديدة ، إيتراك للنشر والتوزيع
- هدى محمد قناوى (١٩٩٥) : الطفل والعاب الروضة ، الطبعة الثالثة ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية
- وفاء مصطفى محمد كفافى (٢ ٢) : اثر استخدام التفكير الجمعى على تنمية مهارة حل المشكلات فى الرياضيات لدى التلاميذ المتفوقين فى المرحلة الابتدائية ، مجلة العلوم التربوية ، العدد الأول ، جامعة القاهرة ، ص(١٧)
- يوسف قطامى (١٩٩) : تفكير الاطفال تطوره وطرق تعليمه ، ط١، عمان ، الاهلية للنشر والتوزيع.

ثانياً:المراجع الأجنبية:

Alston,D,(2 8):Sex and Race differences in locus of control and adult criminal involvement towards an integration of self and social structural perspectives,dissertationabstracts international,section A,Humanities and social sciences,Vol.62,No.2,A,P.782

Amal A. S. Baza (2 1): “Reading in Mental Hygiene”, Faculty of Education , Kafr El Sheikh University

and locantvol:patterns of perceived control in child Assessment,Vol.(53) No(1) .

Bandura,A,(1986):Social foundation of12though and asocial cogniti

Bar,Tal,D,(1989):The Relationship btween locus of cotrol and academic achievement,anxiety,and level of aspiration Br Jour Educ Psycho Vol(9)

Barret,W.L.(1994): Relation of locus of control to decision making styles among A Rion and black 12th grade students Dis Abs Int,33(1),34.

Brabara A. M. & lisa S. (2 5) : “The Influence Of Child and Social– Situational Context on School . Age Children’s Risk – Taking Behaviors that can lead to injury”. Journal of Applied Developmental psychology, Vol. .26(3), pp.347-361.

Braham:B(1999):Managing stress:Keeping salm und erfive New York :Irwine.

Bright man, H(199):problem Solving:Alogical and creative Approach Georgia:Businesspublishing division.

Brown, A. & Andrea, H. (1998): Social Competence in peer-Accepted Children with and without Learning Disabilities, paper presented at the Annual National Convention of the National Association of School Psychologists, (3 th Orlanda, April 14-18.

Brown,A (1987): Metacongtion, Executive Control self Regulation. and other more mysterious mechanisms in weinertf. End klwe, RR.H(ED), Meteacongition, motivation and understanding Hillsdale jersey.

Bursin,G.W.(1992):Psychaeducational decision making test scare and

Carwford,G (1999): Life skills Acolcerns Approach , North Dakota Junior high home Economics Curriculum University of North Dakota Educational services and Applied research Press,P 3.

Chan,D,(1989): Dimensionality and adjustment correlates of locus of control among Hong Kong Chinese.Jour.Per.

Cloninger,S.,(1996):personalityDescription,Dynamicand DevelopmentW H freeman company,New– York.

Cohen,L,H, (1989): Life stress and adjustment effects of life events experienced by young adolescents and their parents, envelop mental psychology.Vol.25.

Coles,E.M.(1982): Clinical psychopathology .Routledge& Kegan paul, London.

Conerly, Ann,Marie,(1997): the effect of life Skills instruction on locus of control in adult mal inmates (new;prisoneducations,correction,dissertation.abstracts.international ,vol 58-8A:p2957.

Cooper smith, S. (1992) : the antecedents of self –esteem . San Francisco.
Costigan Tracy Elisababeth,(1999):Self-Competnce,self-Efficacy
Danish,Steven.J(1997):Going for the Goal :a life skills program for Adolecents.Richmond,New.York:Guilford.Press.
David , B.,D., (1999) :Ten Days to self – esteem . New York : Quill
Dawson,G:(1999): Lif skill based videisc Curriculum Social Science Record ,Vol 129(2) pp 21-24 .
Denis Lawrence, (2) :Building self esteem With a dult learners . British library . functioning (Lucas of central, stress) , vol 58- 9A:p3413.
Descriptivedate:selectedmethodoloical issues,journa
Douglas M. W. & Jhons. T. (2 1): “A note on Multiple Choice Exams with Aspect to students, Risk Preference and Confidence”. Assessment and Evaluation in Higher Education, vol. 26(3), pp. 26 -267.
Eaton, D. K. (2 2): “Associations between Adolescent Employment and Health-Taking Behavior: Mediating Effects of Social Control”, Dissertation Abstracts International, vol. 63 – 5 B p.234 .
EPG Internation USA libray of congress catalogcorl .
Fery-Eric-Dean,(1999):cognitive character istics of subzero-ups of juvenile delinquents(PTID)taxes teach university.
Fox,Clynr &Shirley,E.Forking(1992):Creating drug Free school land Communities,comprehensive Approach,New York Harp Collins publiishersins
Freedman , S,E ., (1992): Sex Gender and locus of control in college students . Paper presented at the Ennual convention of the American psychological Association, 1 ,Washington , Dc, August, 14-18
Gauri P. J. (2 4): “The Application of Attachment Therapy to Risk-Taking Behaviors in Immigrant and Non-immigrant College Students”. PhD. Farleigh Dickinson University.
Gerow,Josh(1995): Psychology: An introduction,4 ed, New York: Harper collins college publishers.
Gibbs,J,Giever,D,and Martin ,J,(1998): Parental Management and Self-Control, Journal of Research in Crime and Delinquency, Vol.35,PP.4 .
Gonzalez, J.; Field, T. ; Yando, R.; & Gonzalez, K., (1994): “ Adolescence Perceptions of their Risk-Taking Behavior, Adolescence”. Dissertation Abstracts International vol. 29 (115) : 7 1-7 9.
Gordan,Direnzo,(1993) : Human social behavior concepts and principal of sociology,(London,Hold,Rinehart and Winston,Inc) .
Gottfredson,M.R.and Hirschi,T.(199): Ageneral Theory of crime, Stanford,CA, Stanford University Press .
Grgich, J. M. (1998): “Physical Self-esteem and Stress Associated with Physical Risk-Taking Behavior: adults versus adolescents”, Dissertation Abstracts International vol. 58- 5. P. 2718.
Haugh,A,J,(2 1):Negatving events,current problems,problems solving and affective symptoms: An exploratory ansalsisPHD,Dis Abs Int SaintLouis University,U S.A,Vol.(61- 56) No(AA1993352) .

James, C.O. (1996) : Cognitive behavior Treatment of Debression, part.IV:Imbroving problems–solving.skill Journal of contemborary psychotherapy,Vol.26,P43-57.
Jeanette G.; Tiffony F.; Regina Y. & Ketty G. (1994): “Adolescents Perceptions of their Risk-Taking Behavior, Adolescence”. Dissertation Abstracts International vol. 29(115): 7 1-7 9.
Jiese J. K. (1998): “The Role of Personal Meaning and Multiple Risk and Protective Factors in Adolescent a Alcohol Abuse. PhD. Marquette university.
Jones,Willa,Densie,(1999) : the impact of self concept,locus of control and self esteem and African values on the socio-emotional behavior of african-american elemntary school children,vol 58- 1,p83.
Kao,Yueh,Tzu,(1999):Astudy of taiwanesea dolescent stvessonrces, Capiny skills and social suPPorts ,dissertation abstr
King, Betty,Sue,(2 2): The effect of ecltural based life skills suvviculumon American in dean adolescent self-esteem and locus of control,dissertation abstracts internatiobal, Vol. 6 - 6 A:B 1921.
Kliewer,Wendy,(1992):Locus of control and self-esteem as moderato rs of stressor-symptoms relations in children and adolescents Journal of abnormal child psychology Vol 2 .No.4,PP393-413.
Knowles, P., (1979) :”Sex Differences in Risk Strategies”. Eric No. 181. 369.
Kuo,Li,An,(1993) :The effects of social skills training an the peruviantion of percaived stress, depression,and social Anxiety of Taiwanese graduate students in the united states (stress.prevention.foreing.students) dissertation abstracts.international Vol 54 4A:p12u11.
Leary,M.(2 4):The self we know and the self we show: self –esteem, self presentation and the maintenance of interpersonal relationships,in:Brewer,M &Heston,M (eds) emotion and motivation U,K:Blac well publishing.
Louis,A,Liddell (1993): Building life skills,South Holland,The Good Heart Willcox Company,p.3.
Mannix,Darlene,(1995):Life skills activities for secondary students with special needs center for applied research in education lne NewYork .
March,H,and Richards,(1989): Multidimensional self-concepts and perceptions of construct validation of responses by children,Jour.Educa, Psycho,Vol(81) .
Maureen. N. (1999) : “Systematic Risk-Taking” . Roper Review, vol. 21(4), pp. 289-292.
McKay,M.,&partick,F(2):Self.Esteem:NewYor:Springer pub lis
Mehaizie,Nasser,(1995):Social stress,social support,locus of control and depression among middle and high school agedpopulation,DissertatonAbstracts International,Vol.46 p.716.

Meijadard,J.(1999):Comparing decision makingA processApCh European meetung on Applied Evolutionaarx Economics Grenoble,France,7-9 June.
Michelle,P,Marc,A,(1999):Resilience in adolescents:Protective role of social support,coping strategies,self-esteem,and soc
Muijs,D(2 1): Effectiv Teaching New York: Springer publishing Company.
Mumf J. A. (2 1): “Adolescents Risk-Taking” , Dissertation Abstracts International. vol., 62- 4, p.1599.
Murk,C,(1999):Self-esteem research,theory,and practice New Yourk, nal of Youth and Adolescence Vol.28(3) Jun 1999,343-363.
Nelson .D,& Quick, J.(1996):Organizational Behavior:The essentials. New York: wstPublishing co.
of scool psychology 3 ,(1),1-16 Omori, M. (2 1): “Health Endangering Behavior among Japanese Adolescents; Test of a Model of Risk-Taking Behavior”. Dissertation Abstracts International. vol. 62- 8B p. 3829.
Orr,F,(1992): Study skills for successful students .Sydney Allen Unwin.
Penny M.; Christy M.; Joseph P. A.; Kathleen B. M. & Deborah L. (2 3): “ Attachment, Autonomy, and Multi-finality in Adolescent Internalizing and Risk Behavioral Symptoms”. Development and Psychopathology, vol. 15 (2), pp. 451-467.
Peter B. & Richard D. (2 8): “The Influence of Regulatory Focus on Risky Decision-Making”, Applied Psychology: An International Review, vol. 57(2), pp. 335-359.
Phares,J.(1988):Introduction to personality London,scott foresman company.
Rafique,Rasul(1997): Social Cognitive Skills Social Adjustment and Social Competence, Paper Presented at the Biennial meeting of the Society for Research in child Development (6 th New Orleans) March 25-28.
Raiguel,Jill,(1999): Lif skills :keys to effective living New York : MC Grow-Hill.
ren with attention Deficit/ Hyper coptivity Disorder
Richard,M.,(1989):Theories ofpersonality chapter 4 edition California Brooks Colepublishing .
RobertL,Barker,(1989):The Social Work Dictionary SilverSpring Maryland: N.A.S.W.Social,P147 .
Roberts,S,(1989): Adjustment Me grow Hill Book company New York.
Robinson,Jet,al,(1991):Measures of personality and social psychological attitud San Diego Academic press,lnc.
Saligman,K,(1988):Maternalchild Interactions and the development of social competence Unpublished Doctoral,Oregon-Health Sciences University.
Sandra E. .; Jennifer R.; Jerel B., ;Martin W. S. & Antony P. K. (2 5) : “The Relationships Among Three Components of Perceived Risk of Injury, Previous Injuries, and Gender in contact Sport Athletes”. Athletic Insight: on line, Journal of Sport Psychology, vol. 7(1)
Schuster,Sandy(1991):Family Connections Teaching your children the skills of self esteem and drug prevention parents.

Shuli & Yongqing F. (2 4) : “Respondents in Asian Cultures (e.g., Chinese) are more Risk-Seeking and more over Confident than Respondents in other cultures (e.9.in United States) but the Reciprocal Predictions are in total Opposition: How and why?” Journal of cognition and culture, vol. 4(2), pp. 263-292.
Smith, F. & Arcuri., A. (1986): “Attitudes toward Risk-Taking in Traditional and Traditional Students”, Psychological- Reports, vol., 59, No, (1) . 1186-119 .
Smith,Paul,Stevel,(1988): Assertiveness social skills traing asanind ividual tretment with incavcerat juvenil blinquents, Vol 5 - 4 AP: 9 8 .
Soaers,A,(1989):.Selfperceptions of culturally disadvantaged children American Educational research journal Vol (1),pp72.
Solos, R.(2): Cognitive Psychology, Harcourt braca, jovanovich inc, NewYorkSpringer publishing Company..
Statsky,S(1999):Connection civie education and language education New York.Teachers college press.
Todd M.; John J. S. & Doglas A. W. (2 7): “Reflections of the Self: How Self-Esteem Determines Decision Framing and Increases Risk – Taking” , Journal of Behavioral Decision Making , vol. 2 (3), pp. 223–24 .Vetheory,englewood cliffs,NJ:prentice Hall.
Vinniok, Lyn,Edi, (2 7) : Sociel skills in third and Sixth and Young children:Amoderator of stressful life Eyents and behavior,pvoblems?(third.Yvade),dissertation abstracts international, Vol. 53 – 7Ep : p : 2799.
Watemire,MaryElln(1999):Akaledoscope of oppourtunity teaching life.Campmping Magazin.Vol 72(1) p.28-31.
Xiting h&Zhijie,Z,(2 1): The Compiling of The Adolescence Time Management,Disposition Inventory Acta psycologica Sinica vol (33) . No (4) PP 338- 343.